

ISSN 2078-77-82

*Теорія
і практика*

управління соціальними системами

*ФІЛОСОФІЯ
ПСИХОЛОГІЯ
ПЕДАГОГІКА
СОЦІОЛОГІЯ*

1'2012

ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА УПРАВЛІННЯ СОЦІАЛЬНИМИ СИСТЕМАМИ: філософія, психологія, педагогіка, соціологія

Щоквартальний науково-практичний журнал 1'2012

Засновники видання: Національний технічний університет „Харківський політехнічний інститут”, Харківський національний педагогічний університет ім. Г.С. Сковороди,
Українська інженерно-педагогічна академія.

Видання засновано у 2000 р.

Держвидання

Свідоцтво: КВ №5212 від 18.06.2001 р.

КООРДИНАЦІЙНА РАДА:

Кремень В.Г., академік НАН і НАПН України, д-р філос. наук, проф. (*голова*)
Товажнянський Л.Л., почесний академік НАПН України, д-р техн. наук, проф. (*заступник голови*)
Зязюн І.А., академік НАПН України, д-р філос. наук, проф. (*заступник голови*)
Романовський О.Г., член-кор. НАПН, д-р пед. наук, проф. (*головний редактор*)
Андрущенко В.П., академік НАПН України, д-р філос. наук, проф.
Биков В.Ю., академік НАПН України, д-р техн. наук, проф.
Луговий В.І., академік НАПН України, д-р пед. наук, проф.
Прокопенко І.Ф., академік НАПН України, д-р пед. наук, проф.
Коваленко О.Е., д-р пед. наук, проф.
Бабасв В.М., д-р наук з держ. управл., проф.
Іліаш Н., д-р техн. наук, проф. (Румунія), почесний професор НТУ “ХПІ”
Левовицький Т., д-р пед. наук, проф. (Польща)
Недялкова А., д-р наук, проф. (Болгарія)
Мамаліс А.Г., академік, проф. (Греція)
Фютен М., д-р наук, проф. (Франція), почесний професор НТУ “ХПІ”

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:

Романовський О.Г., член-кор. НАПН України, д-р пед. наук, проф. (*головний редактор*)
Панфілов Ю.І., канд. психол. наук, доц. (*відповідальний секретар*)
Балл Г.О., член-кор. НАПН України, д-р психол. наук, проф.
Бех І.Д., академік НАПН України, д-р психол. наук, проф.
Бочарова С.П., д-р психол. наук, проф.
Воробйова Є.В., канд. пед. наук, доц.
Гончаренко С.У., академік НАПН України, д-р пед. наук, проф.
Князєв В.М., д-р філос. наук, проф.
Коваленко О.Е., д-р пед. наук, проф.
Конакчієв Д., д-р наук, проф.
Култаєва М.Д., д-р філос. наук, проф.
Лозовой В.О., д-р філос. наук, проф.
Моляко В.О., академік НАПН України, д-р психол. наук, проф.
Нечепоренко Л.С., д-р пед. наук, проф.
Ничкало Н.Г., академік НАПН України, д-р пед. наук, проф.
Підбуцька Н.В., канд. пед. наук, доц.
Побірченко Н.А., д-р психол. наук, проф.
Пономарьов О.С., канд. техн. наук, проф.
Радіонова І.О., д-р філос. наук, проф.
Рибалка В.В., д-р психол. наук, проф.
Сисоєва С.О., член-кор. НАПН України, д-р пед. наук, проф.
Степаненко І.В., д-р філос. наук, проф.
Троцько Г.В., член-кор. НАПН України, д-р пед. наук, проф.
Хомуленко Т.Б., д-р психол. наук, проф.

Адреса редколегії:

61002, Харків, вул. Фрунзе, 21

Телефакс (057) 70-76-371

E-mail: romanovskiy_khpi@mail.ru

ЗМІСТ

ФІЛОСОФСЬКІ ТА ПСИХОЛОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ ОСВІТИ

<i>Кудин В.А.</i> Мир емоцій в нашій житті.....	3
<i>Романовський А.Г.</i> Психологічні тенденції проявлення настрою як готовності студентів к успішній навчальній діяльності.....	9
<i>Дольська О.О.</i> Епістемологічні основи трансдисциплінарного підходу в сучасній освіті	16
<i>Осьодло В.І.</i> Особливості психологічної діагностики суб'єкта професійної діяльності.....	22

УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ НАВЧАННЯ

<i>Мельник Ю.Б.</i> Методика підготовки до наукової доповіді.....	29
<i>Агапова М.О.</i> Про проблему оптимізації навчального матеріалу	34
<i>Кухаренко В.М.</i> Навчальний процес у масовому відкритому дистанційному курсі.....	40

ПЕДАГОГІКА ВИЩОЇ ШКОЛИ ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

<i>Яковенко Т.В.</i> Застосування педагогічних технологій для розвитку креативності майбутнього інженера-педагога.....	51
<i>Ігнат'єва А.І.</i> Аналіз науково-публіцистичних праць Я.П. Ряппо.....	58

ДУХОВНІСТЬ І КУЛЬТУРА

<i>Скубченко С.</i> Соціально-релігійні зміни пострадянського періоду: проблеми духовності.....	63
---	----

ФІЛОСОФСЬКІ ПРОБЛЕМИ ІНФОРМАЦІЙНОГО СУСПІЛЬСТВА

<i>Зудилина Н.В.</i> Манифестації ідентичності в Інтернеті: віртуальні проекції	68
---	----

ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ ЕЛІТИ

<i>Нечепорчук І.Ю.</i> About humanistic orientation of professional training of future engineers.....	75
<i>Половенко Л.П.</i> Аналітична компетентність – ключовий складник професійної компетентності майбутніх фахівців з економічної кібернетики.....	81
<i>Воробйова Є.В.</i> Розвиток індивідуального стилю діяльності менеджера в процесі професійної підготовки.....	91

НАШІ АВТОРИ.....	97
------------------	----

СТОРІНКА РЕДКОЛЕГІЇ.....	99
--------------------------	----

Теорія і практика управління соціальними системами // Щоквартальний науково-практичний журнал. – Харків: НТУ „ХПІ”, 2012. – № 1. – 100 с.

Видається за рішеннями Вчених рад: Національного технічного університету “Харківський політехнічний інститут”, протокол №3 від 2.03.2012; Харківського національного педагогічного університету ім. Г.С. Сковороди, протокол № 1 від 1.03.2012; Української інженерно-педагогічної академії, протокол № 8 від 28.02.2012.

Журнал „Теорія і практика управління соціальними системами” затверджено Постановою №1-05/1 Президії ВАК України від 10.02.2010 як наукове фахове видання України з філософських, педагогічних і психологічних наук.

© Національний технічний університет „Харківський політехнічний інститут”, 2012

© Харківський національний педагогічний університет ім. Г.С. Сковороди, 2012

© Українська інженерно-педагогічна академія, 2012

В.А.Кудин

МИР ЭМОЦИЙ В НАШЕЙ ЖИЗНИ

Над разгадкой загадочного проявления эмоций, причинами силы и неожиданности их проявления задумывались мудрецы глубокой древности. Они стремились разгадать природу их развития, совершенствования, попытались найти объяснения неожиданности их появления и не менее быстротечного исчезновения.

В наше время исследований, непосредственно посвященных анализу эмоций, не так уж много как в отечественной, так и в зарубежной литературе. Среди них “Что такое эмоция?”, “Система К. Станиславского и физиология эмоций” талантливого советского психолога П. Симонова, труды выдающегося психолога А.Н. Леонтьева, особенно его исследование “Проблемы развития психики”, экспериментальные и теоретические исследования Б.М. Теплова и др.

Роли эмоций в профессиональном развитии актера посвящена работа К. Станиславского “Работа актера над ролью” и в определенной мере многие страницы книги “Моя жизнь в искусстве”.

Интересные мысли об эстетическом и эмоциональном находим у Ч. Дарвина в “Автобиографии”, в его работах “Возникновение человека и половой отбор”, “Развитие эмоций у человека и животных”.

Более обширная литература, где так или иначе рассматриваются эмоции, – это работы психологов, философов, эстетиков, особенно в их размышлениях о красоте.

К проблеме места и роли эмоций в физическом, духовном развитии людей, их влияния на творчество все чаще начали обращаться в последние годы психофизиологи, медики, практикующие врачи.

В той или иной мере, как драгоценные россыпи, вопрос об эмоциях упоминается у В. Вернадского, в исследованиях В. Бехтерева, И. Сеченова, И. Павлова, А. Чижевского.

Значительное место эстетике эмоций уделено в работах по обучению и воспитанию детей и практической деятельности у Я.А. Коменского, Ж.-Ж. Руссо, И. Песталоцци, К. Ушинского, А. Макаренко, С. Шацкого, В. Сухомлинского, особенно с его идеалом создания “Школы радости”.

И все же утвердившиеся в предыдущие годы взгляды на эмоциональное, как подчиненное чувственному, сказались на недостаточном его освещении в научной литературе. В основном эмоции рассматривают в контексте анализа психологии чувств, их роли в жизни. Нередко чувства и эмоции отождествляют, не различая присущих эмоциям особенностей, их своеобразного проявления в жизни, в поступках и действиях людей. Не обращается внимание на то, что недостатки в развитии и воспитании культуры восприятия эмоций, в конечном счете весьма ощутимо сказываются на поступках и поведении, делах и свершениях людей.

Практика жизни убеждает, что многие несовершенства и недостатки людей в поведении, труде, во взаимоотношениях обусловлены бедностью и недоразвитостью эмоциональной культуры. Грубость, неуравновешенность во взаимоотношениях, неуклюжесть в труде – не просто причина бедности эмоций, а результат неосознанного их

подавления в себе в силу разных причин и обстоятельств. Особенно ущербна их недоразвитость в детском возрасте, восполнить недостаток которых не могут все последующие годы жизни человека. Когда с детских лет не привито чувство подлинной красоты, тонкость эмоционального отклика на ее восприятие, не развито умение подмечать и восхищаться ее прелестями, в конечном счете это приводит к огрубленному, тупому восприятию всего, с чем сталкивается потом в жизни уже взрослый человек.

Эмоциональная недоразвитость и ограниченность пагубно сказываются в процессе обучения и воспитания, в овладении знаниями, в негативном, а подчас и недопустимом проявлении всего, что делает человек.

Знаменательно в этом отношении высказывание нашего выдающегося педагога В.А. Сухомлинского, который заметил, что, если бы ему пришлось начинать работать в другой школе, в первую очередь он бы поинтересовался не тем, что знают и чего не знают дети, а **как научили детей чувствовать**, насколько развита культура их эмоций. Если школьник чего-то не знает, отмечал В. Сухомлинский, он все равно выучит и будет знать, но если детей не научили чувствовать, не воспитали культуры восприятия эмоций, этому не только трудно потом научить, более того – возможна невосполнимая потеря.

Талантливый педагог, каким был Василий Александрович Сухомлинский, тонко уловил, что наиболее благоприятный мир эмоций, их воспитание и развитие относятся к раннему периоду жизни человека. Впоследствии происходит их совершенствование, углубление, но если они не развиты в детские и юношеские годы, восполнить эту потерю трудно.

Мир эмоций и чувств неисчерпаемо многообразен по своему проявлению в жизни. То, что по своему содержанию эмоции и чувства при всей их взаимосвязанности различны, можно подтвердить обыденным, всем понятным примером: есть чувство голода, но нет эмоций голода, есть чувство беды, но нет эмоций беды, есть чувство горя, но нет эмоций горя, даже есть чувство любви, но нет эмоций любви. Хотя любовь порождает целую гамму эмоций.

Традиционно чувства подразделяют на три большие группы: позитивные, негативные и нейтральные. Каждая из них включает десятки разнообразных по своему содержанию оттенков чувств (особенно это относится к группам позитивных и негативных чувств). Лишь нейтральных всего несколько: безразличие, равнодушие, нейтральная созерцательность окружающего. (Детально о группах чувств изложено в психологической литературе. Здесь же упоминается общеизвестное для более четкого представления особенностей проявления в жизни эмоционального мира).

Если говорить по аналогии с делением на группы чувств об эмоциях, то их можно отнести к тем, которые заключают в себе позитивный (восторженный), настораживающий, предупреждающий, тревожный смутным предчувствием чего-то характер, сосредотачиваясь на выраженных творческих, созидательных импульсах. Все они в той или иной мере способствуют мобилизации духовной, интеллектуальной, физической энергии, пробуждению творческих сил в решении конкретных жизненных проблем. В то же время многообразно проявление таких эмоций, как страх, ужас, гнев, негодование и им подобные, которые угнетают, подавляют действия человека в жизни, направляя их на негативное, разрушительное. Их преобладание в современных средствах массовой информации пагубно воздействует на психику человека, приводит к патологическим действиям и поступкам в жизни, особенно молодежи.

Возникновение нашей эмоциональной реакции на окружающее неповторимо. Эмоциональный отклик по своему содержанию подчас является неожиданным в своем проявлении. В отличие от чувственного восприятия, возникновение эмоций переплетено с реакцией сложных глубин молекулярно-атомного сцепления вещества нашего мозга, тающегося в непознанных глубинах подсознания.

Наиболее очевидно то, что эмоции имеют в своем содержании громадный заряд положительной, созидательной и настораживающе-предупредительной энергии, способствующей мобилизации всех духовных и физических сил в решении возникших проблем. Но могут быть и подавляюще-разрушительными. При проявлениях положительных созидательных эмоций реализуется творческий замысел, происходит возвышенное, восторженное восхищение творимым, включающее мобилизацию энергии созидания, пробуждающее поиски наиболее совершенной формы реализации замысла. “Над вымыслом слезами обольюсь” (А. Пушкин). “В моем научном творчестве всегда преобладал элемент эстетического восторга” (В. Вернадский).

О пагубности притупления эмоций интересно рассказал Ч. Дарвин в своей “Автобиографии”: “До тридцати лет и даже немного позднее я находил большое удовольствие в чтении поэтов..., живопись доставляла мне значительное, а музыка – высокое наслаждение. Но вот уже несколько лет, как я не могу выносить ни одной строчки поэзии. Я почти потерял и прежний вкус к живописи и музыке... Это удивительная и достойная сожаления утрата высших эстетических вкусов... Ум мой превратился в какой-то механизм, перемалывающий большие коллекции фактов в общие законы, но почему эта способность вызвала атрофирование только той части мозга, от которой зависят высшие эстетические вкусы, я не могу понять... Утрата этих вкусов представляет утрату известной доли счастья и может вредно отражаться на умственных способностях, а еще вероятнее – на нравственном характере, **так как ослабляет эмоциональную сторону нашей природы**”.

Переживание эстетического восторга, сопровождаемое силой эмоций, происходит в отношении восприятия как людей, так и явлений природы, произведений искусства, научных открытий и изобретений.

В отношении к людям возникают эмоции восторга от созерцания их красоты, ее неповторимости; от совершенства, созданного талантом, или эмоция брезгливости перед всем негативным в поступках человека. (Характерно, что, восхищаясь внешне красивым человеком, наша эмоциональная реакция в корне меняется, когда мы узнаем, что человек лжив, подл, нечистоплотен в своих поступках. Эмоция восторга и восхищения превращается в пренебрежительную, меняется на горечь разочарования).

Подобное изменение, хотя с другим содержанием, происходит и с эмоциями в процессе восприятия природы. В их основе – огромная любовь и восторг перед неповторимой красотой и безмерным богатством проявлений окружающего нас мира.

Восходы и закаты Солнца, весеннее цветение, красота осеннего увядания, ураганы и снежные метели неизменно вызывают у нас возвышенные переживания, любованье величием природы. Этот эмоциональный отклик, осознаем мы его или нет, напоминает нам, что мы сами – частичка мира этой красоты, воспринимая которую становимся лучшими.

Однако этот эмоциональный отклик происходит лишь тогда, когда грозные явления природы не угрожают нашей жизни. Одно дело, стоя на берегу, восхищаться могучими громадами волн бушующего моря, любоваться ими, и совсем другое – оказать-

ся беспомощными среди стихии. Тогда возникает одна из сильных эмоций – эмоция страха, угрозы нашей жизни, противостоящая тем положительным эмоциям, которые содержат могучий эликсир жизненных сил.

По-видимому, насилие в любых его формах и видах растаптывает наши положительные эмоции, а жажда корысти, стяжательства, зависти губит их и подавляет. Подавляет тот нежный и хрупкий мир эмоций, который может быть навсегда задавлен в человеке нуждой, угнетением, жестокостью, скряжничеством, скупостью.

Справедливо замечал Ф. Энгельс, что “духовно опустошенный буржуа поработан своим собственным капиталом и своей собственной страстью к прибыли”. Продолжая эту мысль, К. Маркс подчеркивал, что торговец минералами не способен ощущать их красоту, ибо ценит в них только меркантильную стоимость, возможность собственного обогащения.

Утрату людьми способности восторгаться и любоваться миром несложно заметить у тех, для кого жажда богатства, насилие над другими, жестокость вытесняют из жизни и подавляют одно из бесценных свойств человека – видеть полноту окружающего мира, восхищаться им, творить красоту жизни.

Будучи растоптанными или своевременно не развитыми, реакции эмоционального восприятия мира приобретают уродливые искажения, оставаясь такими до конца жизни человека. Жажда власти ради господства над другими, стремление к роскоши, неограниченное никакими разумными потребностями, превращает человека в обездушенного, безжалостного дельца ради ложно понимаемого личного благополучия. Эмоции у таких людей приобретают форму своеобразной патологии.

Эмоция всегда возникает между потребностью и действием для ее удовлетворения.

При всей важности различных потребностей в нашей жизни, которые по своему проявлению глубоко индивидуальны и неповторимы, для человека существуют критерии меры их разумности и соотнесенности с жизнью других людей.

Хотя многие потребности имеют врожденный характер, что обусловлено самой природой живого, к ним никак не относятся многие искусственно возникшие в жизни людей под влиянием ряда социально-общественных причин и факторов: употребление наркотиков, курение, пьянство, жажда власти, наживы, накопление богатств и т.п.. Более того, масштабы и размеры потребностей природой развития живого не обусловлены.

Попытки некоторых авторов, как за рубежом, так и у нас, отождествлять эмоции с потребностями определенного характера не обоснованы. Обратим внимание на то, что одна и та же потребность при изменившейся ситуации способна пробудить различного рода эмоции.

Вспомним пример подобного из рассказа Джека Лондона о покорении Дикого Запада, где он описывает замерзающих от холода золотоискателей, которые увидели в снежной мгле хижину и дымок из дымохода. Их обуяла буря радости и восторга при мысли о близком спасении. Это эмоциональное состояние сменилось гневом и яростью, когда их долго не впускали в дом.

Безусловно, эмоции, потребности, желания и стремления тесно переплетены и взаимосвязаны. Их переплетение в этой взаимосвязи весьма своеобразно и состоит в том, что потребности и желания обусловлены влиянием внешних причин для удовлетворения возникающих потребностей человека. Эмоции же, будучи составной частью

сути природы человека, пробуждаются уже под влиянием появившихся у нас желаний, потребностей, стремлений и характером их реализации.

Именно поэтому эмоции – это **сокровенная глубина духовной и физической полноты жизни человека, его расцвета; проявление в нем творческих созидательных сил, выражение тех положительных глубинных импульсов, опираясь на которые человек творит и созидает.** Эмоции добавляют энергию, поскольку они неразрывно связаны с внутренними физиологическими процессами. Благодаря им создается волшебство музыки; диво поэзии и художественных произведений; воспроизводится красота природы и человека в живописи; увековечивается образ героического в мраморе; изобретаются новые машины и механизмы, облегчающие людям труд, бытовые условия жизни.

Однако при невозможности удовлетворения потребностей и желаний, наличии резких препятствий в реализации наших стремлений может проявляться гамма отрицательных эмоций – в виде гнева, ненависти, презрения, разочарования, что приводит к угнетающему состоянию в жизни. Но к какой бы группе проявлений не относились эмоции, **они всегда заключают в себе мобилизацию и концентрацию всех сил, стимулирующих организм.** Появляется огромная сосредоточенность сил эмоционального, которая в высшей степени “спрессованности” способна помочь человеку совершить то, что в обыденных ситуациях он никогда сделать не может, более того, даже не подозревает, какие силы заложены в нем от природы.

Безусловно, рассматривать проявление эмоциональных сил в нашей жизни в отрыве от конкретных социально-экономических условий и определенных жизненных обстоятельств значит не только допускать ошибку, но и исключать подчас нечто весьма важное, что их определяет.

А в жизни, к сожалению, все очевиднее начала утверждаться та линия в поведении и действиях людей, которая выражает их безраздельное стремление к власти для возможности распоряжения продуктами, создаваемыми миллионами тружеников.

Трагизм подобного состояния, продолжающегося тысячелетия, лишь в последние десятилетия человеческой истории приобретал ужасающие для всего живого формы.

Достаточно вспомнить варварства фашизма нацистской Германии, унесшего миллионы жизней, оставившего города в руинах, породившего страдания сотен миллионов и разгул жестокости и человеконенавистничества. Фашизм вошел в историю как мрачная страница умопомешательства принявших его идеи, во многом превзошедши мрачные столетия европейского средневековья.

Прошедшее в середине XX столетия появление идеологии фашизма и его навязывание не только немецкому народу можно рассматривать как своеобразную социальную патологию, трагически отразившуюся на многих людях, как тотальное эмоциональное их отупение в сторону самых мрачных эмоциональных состояний, преодоление которого не завершилось и до нашего времени. Об этом свидетельствует все происходящее в разрушениях Югославии, против стран арабского мира, цинично прикрываемое словами защиты демократии и прав человека.

И все же, как бы то ни было, но разум сильнее безумия, а сила могучих истоков жизни, в которые входят светлые эмоции, была и остается преобладающей в развитии человека, в неудержимости его поисков и открытий, в утверждении не на словах, а в действительности принципов свободы, демократии, социальной справедливости для каждого народа, каждого человека.

Список літератури: 1. *Дарвін Ч.* Автобіографія. – М.: Изд-во Академії Наук ССРС, 1957. – 60 с. 2. *Дарвін Ч.* Возникновение человека и половой отбор. – М.: Изд-во Академії наук ССРС, – 1981. - 568 с. 3. *Леонтьев А.Н.* Проблемы развития психики. – М.: Изд-во МГУ, 1959. – 584 с. 4. *Симонов П.В.* Метод К.С. Станиславского и физиология эмоций. – М.: Изд-во АН ССРС, 1962. - 86 с. 5. *Станиславский К.С.* Работа актера над ролью. – М.: Искусство, 1989. - 214 с. 6. *Сухомлинский В.А.* О воспитании. – М., 1982. – 270 с. 7. *Теплов Б.М.* Избр. труды в 2-х т. – М., 1985.

Bibliography (transliterated): 1. *Darvin Ch.* Avtobiografija. – M.: Izd-vo Akademii Nauk SSSR, 1957. – 60 s. 2. *Darvin Ch.* Vozniknovenie cheloveka i polovoj otbor. – M.: Izd-vo Akademii nauk SSSR, – 1981. - 568 s. 3. *Leont'ev A.N.* Problemy razvitija psihiki. – M.: Izd-vo MGU, 1959. – 584 s. 4. *Simonov P.V.* Metod K.S. Stanislavskogo i fiziologija jemocij. – M.: Izd-vo AN SSSR, 1962. - 86 s. 5. *Stanislavskij K.S.* Rabota aktera nad rol'ju. – M.: Iskustvo, 1989. - 214 s. 6. *Suhomlinskij V.A.* O vospitanii. – M., 1982. – 270 s. 7. *Teplov B.M.* Izbr. trudy v 2-h t. – M., 1985.

В.О. Кудін

СВІТ ЕМОЦІЙ У НАШОМУ ЖИТТІ

У статті проаналізовано проблему емоцій в життєдіяльності людини. Виявлено взаємозв'язок між емоційною сферою особистості та світосприйняттям. Окрім цього, визначена чітка взаємообумовленність між чуттєвим, емоційним у житті людини та успішністю в усіх сферах діяльності.

V. Kudin

THE WORLD OF EMOTIONS IS IN OUR LIFE

In the article the problem of emotions is analysed in the vital functions of man. Found out intercommunication between the emotional sphere of osobistoti and perception of the world. Except for it, certain clear vzaemoobumovlennist' between perceptible, emotional in life of man and by progress in all spheres of activity.

Стаття надійшла до редакційної колегії 20.10.2011

А.Г. Романовский

**ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ТЕНДЕНЦИИ ПРОЯВЛЕНИЯ НАСТРОЯ
КАК ГОТОВНОСТИ СТУДЕНТОВ К УСПЕШНОЙ УЧЕБЕ**

Постановка проблемы. Прогресс современной высшей школы, который сопровождается широким внедрением в учебно-воспитательный процесс инновационных психолого-педагогических технологий, требует повышения психофизиологических возможностей студентов к успешному их обучению и профессиональному становлению. Это прежде всего вызвано тем, что требования и концепции модернизации процесса обучения в Украине входят в образовательное и научное пространство Европы. Данное требование в определенной мере активизирует познавательные и интегрирует эмоционально-чувственные возможности субъектов – обучающихся и обучаемых. Обучающие как профессионально подготовленные научно-педагогические работники не только владеют продуктивным настроем передачи знаний студентам, но и психологически готовы его развивать и поддерживать в обучаемых. Для студентов как обучаемых здоровый и продуктивный настрой – это существенная предпосылка успешного приобретения комплекса знаний и умений, а также готовности к более гибкой инновационной форме обучения.

Настрой как готовность студентов к успешной учебе определяется психологическими тенденциями в виде устойчивой связи личностных, познавательных и эмоционально-волевых составляющих, которые функционируют, по мнению специалистов-психологов, на определенном уровне психического состояния и представляют общий эмоциональный тонус студента, может удерживаться определенное время и по-разному влиять на успешность его учебной деятельности.

Цель статьи - проанализировать тенденции становления и проявления настроения как готовности студентов к успешной учебе.

Изложение основного материала. Педагогический опыт свидетельствует, что успешная учеба студентов в университете – основная мотивационная форма их интеллектуально-познавательного развития и творческой деятельности как будущих профессионально подготовленных специалистов. Данный процесс связан с целенаправленным, а значит, осознанным овладением профессиональными знаниями, умениями и качествами в ходе освоения гуманитарных и системотехнических наук и технологий. Само собой разумеется, что успешная реализация подобного процесса требует от студентов системного и своевременного напряжения духовных, интеллектуальных, психологических и физических сил и уместной мобилизации нервно-психических возможностей. Чтобы успешно справиться с ощутимым объемом познавательной, профессиональной конструктивной информации и комплексной реализацией индивидуально-психологических компонентов, необходимо, как считают психологи и педагоги, обладать определенным устойчивым психологическим настроем [3,4].

Настрой, придерживаясь мнения психологов, следует изначально рассматривать как целевое, интеграционное, программированное состояние, побуждающее личностные возможности к успешной познавательной деятельности. Его основная цель – оптимизировать готовность и успех выполнения поставленных задач в процессе обучения.

Известно, что настрой в психологии рассматривается как динамическое явление, относящееся к психическим состояниям человека [2, 4]. Психические состояния – совокупность психологических характеристик, которые отражают уровень динамических параметров психики: эмоциональных, познавательных, интеллектуальных и поведения в целом, что заметно влияет на деятельность человека. Они всегда значимы для человека, так как служат для отражения субъективного отношения его к самому себе и к окружающему миру.

Известный психолог Н.Д. Левитов в свое время справедливо обосновал один из видов психического состояния – готовность к деятельности [4]. С его точки зрения, такая готовность вызывается новизной и творческим характером деятельности, особым ее стимулированием и хорошим физическим самочувствием личности. По мнению психолога, состояние готовности может быть длительным или кратковременным в зависимости от индивидуальных особенностей личности и внешних условий. Интересной концепцией относительно понимания психического состояния как готовности является определение его как установки (Д.Н. Узнадзе). Установка трактуется как универсальное состояние готовности к определенной активности целостного субъекта. Ею определяется устойчивость настроя и направленность деятельности в зависимости от влияния внешних и внутренних условий.

Аргументировано обосновали психическое состояние готовности как настроя к успешным действиям М.И. Дьяченко и Л.А. Кандыбович в психологии высшей школы [4]. Ученые пришли к выводу, что психическое состояние готовности – это настрой, актуализация и приспособление возможностей студентов для успешных действий в данный момент обучения. Следует согласиться с психологами, что одновременно это и внутренняя настроенность студентов на определенное поведение и действие при выполнении учебных и практических задач и установка на активные и целесообразные действия во время обучения. Все эти компоненты взаимообусловлены.

Педагогический опыт показывает, что возникновение и формирование комплексного состояния настроя как готовности у студентов определяется в первую очередь пониманием важности успешного обучения как целевой подготовки к предстоящей профессиональной деятельности.

На практике наибольшее значение придается произвольному (осознанному) настрою к учебной деятельности. В данном состоянии настроя тот же студент проявляет нужную осознанную ответственность, эмоционально-волевою и интеллектуальную мобилизованность, то есть выступает в роли субъекта активной и полезной деятельности.

По нашему мнению, психическое состояние настроя как готовности к успешной учебе студентов следует рассматривать как интеграцию психофизиологической, интеллектуально-познавательной, мотивационной и волевой составляющих, направляющих их к продуктивному, профессиональному обучению и в целом – к регулированию духовного поведения в соответствии с современными требованиями учебно-воспитательного процесса вуза.

Для этого важна четкая тенденция организации управляемого обучения, обеспечивающего формирование не только системы знаний и умений, но и необходимых мировоззренческих и профессионально важных качеств с учетом индивидуально-психологических особенностей обучаемых. И особенно: целевое обучение их практике оперативного создания позитивного настроя успешно действовать адекватно складывающейся ситуации в учебно-воспитательном процессе.

Можно утверждать, что настрой как готовность к успешному обучению развивается и укрепляется у студентов повседневно в ходе целенаправленного напряженного (обусловленного возможными трудностями, неординарными ситуациями) учебно-воспитательного процесса, специальных занятий и тренировок.

Очевидно, следует акцентировать внимание на вопросе: как четче определить настрой как готовность студента к успешной учебной деятельности, сделать его адекватным данной ситуации? Ответ на этот комплексный вопрос могут дать те научно-педагогические работники, которые сами владеют методикой оперативного воспроизведения настроя как готовности успешно и увлеченно работать с аудиторией студентов. Для этого им важно глубоко понимать суть настроя как продуктивного психического состояния, обладать психологической проницательностью, всесторонней компетентностью (методической, педагогической, психологической, профессиональной), умением оперативно анализировать уровень настроя как готовности у каждого студента на основе тенденций и рекомендаций практической психологии.

Педагогу и наставнику важно уметь различать настрой как готовность по форме проявления данного состояния и по его содержанию.

По форме проявления следует рассматривать настрой двух видов: устойчивый и динамический. Устойчивое состояние данного явления включает комплекс сформированных и формируемых специальных знаний, умений, качеств, особенностей личности студента в ходе обучения в вузе. Исследователи утверждают, что оно заметно проявляется не ранее как в конце второго или в начале третьего курса обучения.

Динамический вид настроя как готовности – это временное психическое состояние, оперативно проявляемое в данное время при выполнении в процессе обучения нужных задач с определенной трудностью. Если подобное состояние не проявилось в нужное время, то первые несколько минут студент будет затрудняться с ответом на поставленный вопрос. Преподаватель вынужден в таких случаях давать студенту время подумать или предупреждать о неготовности отвечать на данный вопрос и лаконично ставить вопрос по-другому.

Настрой как готовность, как правило, характеризует творческую активность студента, ищущего ответ на вопрос с чувством определенного вдохновения или озарения, проявляя при этом познавательную активность и самоактуализируя свои творческие возможности. При этом можно наблюдать проявление студентом личностной заинтересованности вопросом, правильности логики рассуждений, волевой мобилизованности, познавательной активности, желания дать исчерпывающий ответ. Такое творческое проявление состояния настроя обуславливается четким пониманием поставленного вопроса или задания, умением и желанием его анализировать путем оперативного поиска правильного ответа.

Подобное творческое состояние настроя во многом зависит от уровня развития познавательно-функциональной сферы психики студента: восприятия, мышления, внимания, функциональности органов чувств, интеллекта, внутренней волевой мобилизованности, эмоционального подъема, самообладания, уверенности, оптимального самочувствия и др.

В конечном итоге изложенные индивидуально-психологические составляющие и определяют структурное, интегральное развитие и формирование настроя как готовности студента к успешной учебе.

Сформировать и поддерживать такой настрой у студентов на протяжении всего периода их обучения – важнейшая задача всех научно-педагогических работников уни-

верситета. При этом следует учитывать все слагаемые настроения, как по форме, так и по содержанию, с учетом индивидуальных особенностей студентов. Успех формирования слагаемых настроения определяется их мировоззренческой духовностью и профессионально-творческой направленностью, личностной ответственностью, гражданской воспитанностью, требовательностью к себе.

Мировоззренческая духовность – основной критерий, который показывает уровень сознательного и убежденного отношения к успешному обучению, моральную требовательность к себе по соблюдению человеческих ценностей. Постоянное укрепление данного критерия – основа профессионального настроения как готовности к становлению студентов как психологов и инженеров.

Целенаправленное профессиональное укрепление настроения студентов как готовности в области освоения избранной профессии во многом зависит от организации их гуманитарно-профессиональной направленности. В немалой степени это относится к повседневной оптимально продуманной гуманитарной подготовке студентов. Интересы профессионализации и гуманизации их всесторонней подготовки требуют объективно оценивать значение психологического настроения как готовности к успешному обучению через показатели их ценностных ориентаций и личностных проявлений.

В этих целях важно шире использовать в учебно-воспитательном процессе влияние на студентов самих студенческих референтных групп, которые для данного студента могут выступать значимым идеалом сплочения и подражания. Практика показывает, что отдельные целеустремленные студенты стремятся подражать референтной группе, имеющей значимые ценности и нормы совместного обучения и поведения, опираясь на которые можно оценивать свой настрой и других со стороны. Такие условия помогают им самосовершенствоваться, анализировать групповые интеллектуально-познавательные возможности и соотносить их с желаемым результатом. Нужно помнить и о групповой идентификации как отождествлении своего настроения с настроением других студентов, их мыслями, чувствами и достижениями в учебе и практике. Особый интерес представляют группы, в которых есть достойные студенты, лидеры, служащие эталоном гармоничного настроения, умеющие организовать успешную, совместную учебу на протяжении определенного периода.

Гармоничный настрой лидеров определяется тремя основными показателями: вдохновением и исполнением; универсальным поведением и эмоциональным “зажиганием”. Такой коллегиальный лидер может выдвигаться или назначаться как преподавателем, так и самими студентами. Хорошие результаты настроения дают фрагментарные выступления таких лидеров перед группами студентов.

Психологическое значение имеет эмоциональный настрой группы на успешную учебу с первых дней университетской жизнедеятельности. Это достаточно серьезный и тонкий процесс. Цель его – научить студентов умению проявлять положительные эмоции (удовлетворение, радость, чувство юмора) и оперативно подавлять отрицательные (уныние, вину, сомнение, отчаяние). Студенты, чаще всего на первых курсах, испытывают тот или иной эмоциональный настрой, вызываемый их внутренними ощущениями, переживаниями, желаниями и стремлениями относительно успешного обучения.

Можно утверждать, что эмоциональный настрой является внутренним средством контроля психической деятельности студентов, обуславливает их поведение в учебных ситуациях. Возникший настрой под влиянием определенных, значимых для студентов, учебных ситуаций может по-разному воздействовать на их психику, ускоряя или тормозя познавательные интересы. Например, положительный эмоциональный

настрой студентов на экзамене помогает им вспомнить и четко изложить изученный материал.

Образно говоря, подобный настрой регулирует, подкрепляет, побуждает нужную активность в деятельности и поведении студентов. Он же позитивно влияет на восприятие нужной учебной информации и оптимальную ее переработку, а также на проявление нужных качеств и свойств личности студентов в неожиданной учебной обстановке.

Для создания положительного настроения студентов важны следующие условия:

- 1) правильная оценка значимости учебного процесса;
- 2) достаточная информированность студентов по изучаемым наукам;
- 3) заранее подготовленный оптимальный фон для успешного обучения.

Чтобы добиться успешного обучения студентов, важно вырабатывать у них привычку настроения как готовности быстро без “раскачки” включаться в учебно-воспитательный процесс, делая его привлекательным в интеллектуальном и профессиональном плане. Подобный настрой достигается приемами специальных психолого-педагогических воздействий на студентов в виде конструктивного, уместного предложения проявить нужную инициативу, оригинальные демонстрации актуальности рассматриваемого вопроса, мажорного тона при обращении, мотивирующего и стимулирующего содержания выполняемого задания студентами и др.

Другими словами, даже если учебные занятия и проводятся методически грамотно, они не освобождают научно-педагогических работников от необходимости поддерживать положительный настрой студентов в ходе всей учебной деятельности.

Еще раз подчеркнем, что настрой как готовность к действию – психическое состояние крайне динамичное, легко подверженное всяким влияниям и изменениям, а поэтому нуждается в непрерывном поддержании. Положительное функционирование его можно обеспечить специально спланированными направлениями психолого-педагогической работы.

Первым из них является активизация мотивации к познанию проблем конкретного учебного предмета и поддержание соответствующего эмоционального фона в ходе его раскрытия. Тут важен профессиональный интерес к нему. Как говорил Д. Карнеги, надо уметь “затронуть мир актуальных ценностей”. Убедительно и лаконично напомнить о практической значимости проблемы, информировать о продуктивности и сложности ее практической реализации.

Второе направление - создание условий для сохранения настроения как готовности к мыслительной деятельности. Оно связано с использованием позитивных фактов и примеров взаимной поддержки и помощи в трудных, мыслительных ситуациях при разрешении познавательных-профессиональных проблем. Ставится цель побуждения – не снижать мажорный процесс мышления, а его оптимизировать.

Известны результаты исследований психологов о том, что в студенческие группы нередко специально подбирают молодых людей с постоянно оптимистическим настроением. Естественно, при этом в группы попадают и пессимисты, не обладающие умением проявлять постоянный настрой к ожидаемому успеху. Через установленное время обнаружилось, что у оптимистов убедительнее факты настроения к успешным результатам учебной деятельности, чем у пессимистов. Вывод напрашивается сам собой: оптимистическое настроение – источник здорового настроения как готовности добиться успеха в деле.

Важный способ поддержания позитивного настроения студентов – уместная активизация их чувства юмора в ходе учебных занятий.

С.Л. Рубинштейн считал, что суть чувства юмора не в том, чтобы комическое видеть и чувствовать, а в том, чтобы воспринимать комическое как претендующее на что-то серьезное, позволяющее уместно рассмеяться в трудной ситуации и успешно выйти из нее.

Юмор – не только интеллектуальная способность человека, но и его психическое состояние - настрой, отражающий иронию, пародию, шутку, сарказм или шарж. Добрый, благожелательный студенческий юмор поднимает настрой к учебной деятельности, потому что прибавляет оптимизма, украшает межличностные отношения, делает их доброжелательными, яркими и интересными. Плоский и грубый юмор снижает эмоциональный уровень, а значит, слабо проявляется личностный интеллектуальный потенциал.

Рекомендация научно-педагогическим работникам – стремитесь “разбавлять” положительными эмоциями свою педагогическую практику, учитесь самоиронии, то есть умению подшучивать над собой. Правильно воспринимать и поддерживать в меру остроумных студентов, способных создать ситуацию живой, привлекательной атмосферы в аудитории – одно из приемлемых условий поддержания настроения на занятиях.

Третье направление нацеливает преподавателей на предупреждение и преодоление некоторых нежелательных изменений в психической деятельности студентов, которые могут возникнуть, в частности, в условиях напряженного, непрерывного учебно-воспитательного процесса с его относительным однообразием (монотонные лекции, семинары, практические занятия). Как показали исследования, изменения в психике студентов появляются уже через 2,5 – 3 месяца непрерывной учебы: непроизвольное притупление внимания, снижение уровня мышления, некоторая небрежность в оформлении конспекта, неточность в ответах и т.п. В таких ситуациях при длительном нахождении в одном и том же пространстве может зарождаться психофизиологическое состояние гиподинамии. Оно, как правило, сопровождается ощущением усталости, нежеланием проявлять нужную познавательную активность и сосредотачиваться на чем-то важном, появляются даже признаки сонливости и раздражительности.

Психологи-практики в подобных случаях рекомендуют для “психического и интеллектуального пробуждения”, проводить короткие и активные аутогенные тренировки, несложные гимнастические упражнения, приемы волевой саморегуляции и даже музыкальные паузы.

Таким образом, настрой как готовность студентов к успешной учебе – это психофизиологическая и эмоционально-волевая реальность, с которой, заботясь о высокой работоспособности в ходе ответственного учебно-воспитательного процесса в вузе, нельзя не считаться. Опыт показывает, что те студенты, которые твердо убеждены, что выбрали правильный путь обучения, мотивирующий их к освоению профессии, как правило, оптимально демонстрируют здоровый настрой – готовность к успешной учебе.

Выводы. Процесс развития и поддержания психического состояния настроения как готовности студентов к успешной учебе в вузе эффективно влияет на инновационный процесс профессиональной подготовки будущих специалистов гуманитарной и системотехнической сферы. Личность современного студента, готовящегося к высокопрофессиональному выполнению широкомасштабных профильных функций по своей профессии, должна с чувством здорового настроения развивать интеллект, расти духовно, нравственно, физически, успешно овладевать своей специальностью.

Список литературы: 1. *Вітвицька С.С.* Основи педагогіки вищої школи: підручник за модульно-рейтинговою системою навчання для студентів магістратури. – К.: ЦНЛ, 2006. – 384 с. 2. Большая психологическая энциклопедия. – М.: Эксмо, 2007. – 544 с. 3. *Рубинштейн С.Л.* Основы общей психологии: В 2-х т. – М.: Просвещение, 1999. – 583 с. 4. *Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А.* Психология высшей школы (Особенности деятельности студентов и преподавателей вуза). – Минск: Изд-во БГУ, 1978. – 330 с.

Bibliography (transliterated): 1. *Vitvic'ka S.S.* Osnovi pedagogiki viwoї shkoli: pidruchnik za modul'no-rejtingovoju sistemoju navchannja dlja studentiv magistraturi. – K.: CNL, 2006. – 384 s. 2. Bol'shaja psihologicheskaja jenciklopedija. – M.: Jeksmo, 2007. – 544 s. 3. *Rubinshtejn S.L.* Osnovy obvej psihologii: V 2-h t. – M.: Prosvewenie, 1999. – 583 s. 4. *D'jachenko M.I., Kandybovich L.A.* Psihologija vysshej shkoly (Osobennosti dejatel'nosti studentov i prepodavatelej vuza). – Minsk: Izd-vo BGU, 1978. – 330 s.

О.Г. Романовський

ПСИХОЛОГІЧНІ ТЕНДЕНЦІЇ ПРОЯВУ НАСТРОЮ ЯК ГОТОВНОСТІ СТУДЕНТІВ ДО УСПІШНОГО НАВЧАННЯ

У статті розглядаються актуальні психологічні тенденції прояву психічного стану настрою як готовності студентів до успішного навчання. Розуміння цих тенденцій науково-педагогічними працівниками ВНЗ дозволяє наочніше аналізувати свої методичні можливості з розвитку й підтримки даного явища в учнів як гармонійно сформованих професійних фахівців

О. Romanovskiі

PSYCHOLOGICAL TENDENCIES AS A MANIFESTATION OF THE MOOD OF READINESS STUDENTS FOR SUCCESS

The article discusses current trends in the psychological manifestations of the mental state of readiness as the mood of students for success. Understanding these trends in scientific and pedagogical staff of the university allows you to more specifically analyze their methodological possibilities for the development and maintenance of this phenomenon have trained as a perfectly formed professionals.

Стаття надійшла до редакційної колегії 6.02.2012

О.О. Дольська

ЕПІСТЕМОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ТРАНСДИСЦИПЛІНАРНОГО ПІДХОДУ В СУЧАСНІЙ ОСВІТІ

Актуальність. Проблема використання трансдисциплінарного підходу в сучасній освіті набуває широкого значення. Про необхідність його використання йшлося ще з 80-х рр. XX ст. В університетах Західної Європи є кафедри, які зосереджуються саме на такому підході викладання. Цей напрям у розвитку освіти ґрунтується на низці основних законодавчих проектах, у текстах яких наголошується активізація міждисциплінарного викладання як одного з засобів, що дозволить вирішувати проблеми XXI ст. Насамперед про це свідчить текст “Всесвітньої Декларації про Вищу освіту для XXI століття: підходи і практичні заходи”. Вона була прийнята учасниками Міжнародної конференції з вищої освіти, яка відбулася в жовтні 1998 р. в Парижі, в Штаб-квартирі ЮНЕСКО. Змістовним наповненням статті 5 і 6 Декларації є рекомендації про необхідність застосовувати трансдисциплінарність у програмах навчального процесу і вчити майбутніх фахівців використовувати цей підхід для вирішення складних проблем природи і суспільства [1].

Мета. Проаналізувати епістемологічні основи трансдисциплінарного підходу, спираючись на потенціал методологічної раціональності в освіті. Визначити значення останньої в сучасній освіті.

Новизна. Зараз в Україні йде обговорення проекту Закону України про вищу освіту. В проекті вказується, що мета і завдання наукової, науково-технічної та інноваційної діяльності у вищих навчальних закладах є невід’ємним складником їхньої діяльності і здійснюється з метою інтеграції наукової, навчальної і виробничої діяльності в системі вищої освіти. А компетентність розглядається як здібність особи, динамічна комбінація знань, роздумів, умінь, цінностей та інших особистих якостей, що описують результати навчання за освітньо-професійною і освітньо-науковою програмами.

Інтерв’ю з Клаусом Майнцером, відомим німецьким вченим, професором філософії, дає можливість зрозуміти необхідність трансдисциплінарного підходу. Він каже: “В системі університетської освіти діють критерії Болонського процесу, за якими студент повинен поруч з основним фахом отримувати визначні кредити в міждисциплінарних галузях знань. Ці курси присвячені питанням методів і підходів теорії пізнання, які виходять за межі їхнього особистого фаху. На цих заняттях студентам пропонують методологічні основи інших дисциплін і спонукають співвідносити їх із своїм фахом” [2].

Як бачимо, заявка на міждисциплінарність і трансдисциплінарність має як правове, так і практичне підґрунтя для свого існування.

Це ставить питання програм нового покоління, де будуть “поєднані” знання декількох дисциплін. Росія вже має такі програми, які відбивають саме міждисциплінарність як один з напрямів роботи університету. Прикладом може бути програма дисципліни “Концепції сучасного природознавства”, що розроблена Центром природничо-наукової освіти гуманітаріїв Міністерства освіти Росії (Голубева О. Н., Добротина Н. А., Суханов О. Д.) [3]. Автори програми стверджують, що вона ґрунтується на трансдисциплінарному підході, який дозволяє встановити єдність природничих наук з

метою розбудови концептуального каркасу цілісної природничо-наукової картини світу. Структура підкорена викладанню сучасних уявлень про природу, незалежно від галузі наукової спеціалізації природодослідника. Різниця між предметами і методами досліджень фізики, хімії і біології, які приводять до дисциплінарної інтерпретації загальних природних концепцій, враховуються в їхньому викладі.

В навчальній літературі з предмета “Концепції сучасного природознавства” склалося три традиції викладання матеріалу. Умовно їх можливо окреслити як філософську, фізико-хіміко-біологічну і геолого-географічну. Філософський підхід розпадається на два напрямки. Перший – це логіка і методологія наукового пізнання, другий – аналіз філософських питань природознавства.

Особливістю цих підходів є ставлення до природознавства як феномену світової культури, що тягне за собою зрозумілість специфіки і взаємозв’язку гуманітарного і природного компонентів культури з відпрацюванням особливостей і стратегій мислення, спроби формування природничої картини світу як глобальної моделі природи, на решті, необхідність виокремлення трансдисциплінарних ідей, важливих природничо-наукових концепцій, що формують обличчя сучасного природознавства.

Проблема трансдисциплінарності зростає на ґрунті міждисциплінарності та плюродисциплінарності. Міждисциплінарність у сучасній філософії розуміють як систему взаємодії двох або більше дисциплін. Необхідно вказати на різні рівні взаємодії – від простого обміну ідеями до взаємної інтеграції концепцій, методологій, досліджуваних процедур. Міждисциплінарність має на увазі необхідність практики створення спеціальних колективів дослідників, які об’єднані для сумісної роботи над загальною проблемою. Отже, вона вказує на співпрацю двох або більше предметних галузей, фахів, технологій тощо.

Якщо визначати дисципліну як специфічний корпус знань, що пристосований до викладання, набір процедур, методів змістовних уявлень, то можливо говорити про мультидисциплінарність. Остання розцінюється як поєднання різних дисциплін, які іноді не мають зв’язків між собою за змістом (музика, математика, історія). Можливо говорити і про плюродисциплінарний підхід, в якому дисципліни мають певні змістовні відношення, наприклад французька мова, грецька і латина. Г. Бергер пропонує ланку понять, що дозволяє простежити зв’язок між цими підходами: дисципліна, мультидисципліна, міждисциплінарний, трансдисциплінарний [4].

Завдання трансдисциплінарного підходу – створення загальної системи аксіом для певного набору дисциплін. Трансдисциплінарне товариство складається з трансдисциплінарних фахівців. Це ідеал, в загальному плані його реалізацію не можливо досягнути. Досвід фахівця-трансдисциплінарника має місце у кількох галузях. Він має розрізнені за характером знання, але колектив фахівців в такому випадку виступає у вигляді структури, в якій загальне індивіда і знання колективу зливаються в одне ціле. Це поняття має декілька значень, що пояснюється ускладненим характером її видів. Її можливо розглядати як високий рівень освіченості, як можливість поєднувати різні за видом форми пізнання, наприклад культуру і релігію, це поєднання багатьох дисциплін з метою вирішення комплексних проблем природи і суспільства. Така позиція виступає як така, що легітимізує приватні точки зору з однією вимогою, щоб вони не суперечили науковому знанню.

За Джаджою, бельгійським вченим, який займається проблемами визначення трансдисциплінарності, є чотири її види [5]. Вступом до трансдисциплінарності або її початковою формою може бути образна мова, метафора. Перший її вид заснований на

зусиллі формального взаємозв'язку окремих дисциплін. Він забезпечує формування логічних мета-меж. Другий вид трансдисциплінарності трактується як високий рівень освіченості і ґрунтується на особистому досвіді. Тому цей вид має тісний внутрішній зв'язок з особистим досвідом науковця.

Використання генеральної метафори завжди мало фундаментальне пізнавальне значення. Якщо науковці звертаються до цього типу метафори, необхідно говорити про третю форму трансдисциплінарності. Вона дає можливість поєднувати ментальні і фізичні рівні у предметі, що досліджується, дає можливість охопити об'єкт пізнання з нових, у більшому випадку в глобальному контексті, позицій.

У загальному ж сенсі трансдисциплінарність повинна стати таким принципом організації наукового знання, яке відкриває широкі можливості взаємодії кількох дисциплін для вирішення комплексних проблем природи і суспільства. Вона повинна стати самостійним науковим напрямом, що має свій предмет дослідження, і концепцією, підходом, мовою, моделлю реальності, методикою аналізу ризику і прийняття рішень. Вона покликана в цьому контексті здійснити загальнонаукову класифікацію і систематизацію дисциплінарного знання. Після такої обробки знання стають придатними для їх сумісного використання в рішенні науково-дослідних і практичних проблем будь-якої складності і комплексності. Це й має стати четвертим видом трансдисциплінарності.

Епістемологічний аспект трансдисциплінарності потребує певного типу раціональності в освіті. На наш погляд, такою має бути методологічна раціональність. В її основі лежать інтеграційні процеси, необхідність яких актуалізується в сучасному суспільстві. Схематично їх можна структурувати за трьома напрямками.

Перший пов'язаний з філософською інтеграцією, що припускає орієнтованість педагогіки на цілісне осмислення теоретичного і практичного матеріалу, на концептуальні положення філософії освіти, в першу чергу на концептуальну модель трансформацій раціональності в освіті [6]. В кінцевому результаті передбачається узагальнена рефлексія дисциплін, їхньої методології, підходів тощо. Методологічний тип раціональності свідчить про зростання саморефлексивності педагогічного мислення. Це пояснюється тим, що структура теоретичного знання ускладнюється завдяки не тільки збільшенню кількості знань, але і інтенсивному розвитку структури теоретичного знання, рефлексії над логічними структурами і пізнавальними значеннями понять, над концептуальними системами і конструкціями, які відображають об'єктивну реальність і формуються в просторі освіти.

Другий напрям пов'язаний з експансіоністською інтеграцією, реалізація якої спрямована на потенціал кожної дисципліни, їхньої змістовної компоненти. Ця інтеграція передбачає синтез всього знання з урахуванням тих особливостей, які властиві кожній дисципліні.

Третій напрям націлений на інформаційну інтеграцію. Його цільовою спрямованістю є оволодіння знаннями в поєднанні з технологічними вміннями. За допомогою певних технологій створюються поняття "навігаційного" характеру, що дозволяють переходити з одного простору дисциплінарного знання в інший, при цьому поєднуючи близькі відносно фаху знання навколо головних категорій певних дисциплін.

Методологічна раціональність має два значення – широке і вузьке. В широкому розумінні методологія має у своєму арсеналі знання про підходи здобуття різних знань і передбачає поєднання в єдиний уявний комплекс не тільки аналіз, але і критику. Причому критика може бути спрямованою навіть на нормування, якщо це позитивно позначається на дослідженні і пізнанні. Адже нормування не завжди виявляється доціль-

ним, що передбачає відмову від нього на користь використання нестандартних підходів (орієнтування по ситуації). Методологія прагне поєднати знання про мислення і діяльність із знаннями про конкретні об'єкти цього мислення і діяльності. В саму діяльність як би "входить" об'єкт мислення або вид певної діяльності. Об'єкт у такому випадку має вигляд гетерархічного об'єкта.

У вузькому розумінні методологічна раціональність в освіті передбачає уміння виробляти, конструювати абстракції, які є засобами організації зв'язків як усередині окремих дисциплін, так і між ними.

Щоб зрозуміти, як ця схема працює на практиці, необхідно звернутися до результатів створення першої в нашій країні системи управління якістю підготовки фахівців у вищій медичній школі [7]. Автори цієї системи пропонують розробку і впровадження технологій контролю, заснованого на системі цілей навчання. Робота над цим проектом дозволила створити нову філософську систему, так звану систему понять раціонального пізнання. В результаті системного аналізу більш ніж двох тисяч спеціальних текстів, які містили в собі міждисциплінарні вимоги у вищій медичній школі, була отримана система, що складається з 48 основних понять. Частина цих текстів увійшла до складу окремих розділів освітньо-фахових програм за фахом "Лікарняна справа" і "Стоматологія". Отже, ці тексти у своєму складі мали короткі формулювання міждисциплінарних вимог за всіма дисциплінами медичного вищого навчального закладу.

З цих текстів була отримана інформація, яка містила в собі опис необхідних дій, опис об'єкта і предмета дії. З'ясувалось, що незалежно від природи і системних рівнів організації об'єктів, що вивчаються, всі об'єкти "виявляють" обмежений набір своїх предметних боків, коли з ними взаємодіють суб'єкти діяльності. На ґрунті таких знахідок було виявлено ті поняття, які мають "навігаційний" характер, тобто мають можливість не просто поєднувати дисципліни, а стати засобами організації зв'язків між дисциплінами.

Ще М. Фуко писав, що для структури головним є не зв'язки і відношення між їхніми частинами, а відсутність порогів і перешкод між цими частинами. Такими, на його думку, є структури гербарію, зоопарку і енциклопедії [8 с. 191]. Фуко вважав, що необхідно створити штучний об'єкт (наприклад, енциклопедію), який можна використовувати як ізоморфну модель дійсності. Ч. Дж. Філлмор назвав таку структуру фреймом, який він розумів як набір слів, де кожне слово означає визначну частину або аспект будь-якого цілого [9]. Але зміст лексичної одиниці фрейму неможливо зрозуміти, якщо відсутнє розуміння внутрішньої структури фрейму в цілому.

Кожна з дисциплін використовує свій формалізований комплекс символів і знакових систем, причому кожна з них має свою семантику, синтаксис і прагматику, що дає нам можливість уявити весь комплекс дисциплін як знаковий текст. З позиції студента весь навчальний комплекс дисциплін розглядається як гіпертекст, характеристиками якого є відвертість, достаток природних знакових систем, можливість виділення інваріантів, в основі яких – закони різних наук тощо. Якщо описувати структуру мислення, то вона подана такими інтелектуальними процесами, як чисте мислення, розуміння, рефлексія і сама дія, подана знову-таки теоретичною думкою. Весь процес мислення пронизаний "цементуючою речовиною" – рефлексією над власним знанням, де розгортається монолог із самим собою про дієве вживання всього арсеналу знань. Іншими словами, логіко-семантичні засоби вдосконалюються прагматичною стороною, що дозволяє краще зрозуміти логіко-семантичну характеристику понять. Проблема розширення сфери раціональності за рахунок практичного, прагматичного розуму, на чо-

му наполягав у свій час Л. Вітгенштейн, повинна знайти своє продовження у сучасній освіті. В кінці XX ст. Г.П. Щедровицький писав, що автономні світи необхідно вивести зі стану “роздільності” і об’єднати в “єдиному процесі мислення знань самого різного типу – природничо-наукового, історичного, конструктивно-технічного, логічного і епістемологічного тощо” [10, с. 389].

Навчання відбуватиметься успішно в тому випадку, якщо будуть створені певні засоби, що сприяють розвитку практичних навичок орієнтування в засвоєному комплексі знань. Вплетіння рефлексії в тканину педагогічної раціональності обумовлено внутрішніми потребами розуміння ролі і статусу значення того або іншого поняття в гіпертексті знань, де з кожним днем зростає інформаційна насиченість. Посилення ролі рефлексії в сучасній освіті свідчить про традицію раціоналізації педагогічного знання, а звернення до неї в різних позиціях свідчить про її трансформації.

Висновки. Методологічна раціональність ставить завдання сформулювати рішення будь-якої проблеми на мові понять. Саме вони і виступатимуть у вигляді інтелектуальних технологій “навігаційного” характеру в освіті. Використовування технологій “навігаційного” характеру сприятиме поглибленню трансдисциплінарних зв’язків, що відповідає сучасній спрямованості освіти. Звернення до таких технологічних засобів на практиці дозволить підростаючому поколінню орієнтуватися в потоці інформації не тільки під час навчання, але і впродовж всього свого життя.

Список літератури: 1. UNESCO on the World Conference on Higher Education (1998). Higher Education in the Twenty-First Century: Vision and Action. Available: <http://perso.club internet.fr/nicol/ciret/english/charten.htm> <http://www.unesco.org/cpp/uk/declarations/world.pdf> 2. Тенденции современной науки и образования с точки зрения теории сложных систем. Интервью И. Москалева с Клаусом Майнцером. – Режим доступа: [spkuidyumov.narod.ru | maymosk.htm](http://spkuidyumov.narod.ru/maymosk.htm) 3. Суханов А.Д., Голубева О.Н. Концепции современного естествознания. – М.: Агар, 2000. – 451 с. 4. Бергер Г. Opinions and Facts. In.: Interdisciplinary: Problems of Teaching and Research in Universities. – Paris: OECD, 1972. – Р. 23-75. 5. Judge A. Conference Paper. 1st World Congress of Transdisciplinarity, Union of International Associations. Available: <http://www.uia.org/uiadocs/aadocnd4.htm> 6. Дольська О. О. Моделі раціональності в освіті (до питання про трансформаційні процеси в освіті) // Практична філософія. – 2011 (№40). – № 2. – С. 106 – 114. 7. Алексейчук И. С. Рациональное познание (слова, понятия, структуры): Монография. – Донецк: ДонНУ, 2010. – 184 с. 8. Фуко М. Слова и вещи. Археология гуманитарных наук. – М.: Прогресс, 1977. – 488 с. 9. Филлмор Ч. Дж. Об организации семантической информации в словаре // Новое в зарубежной лингвистике. Проблемы и методы лексикографии. – М.: Прогресс, 1983. – Вып. 14. – С. 23 – 60. 10. Щедровицький Г.П. Об одном направлении в современной методологии // Философия. Наука. Методология. — М.: Школьные культурные политики. – 1997. – С. 364 – 423.

Bibliography (transliterated): 1. UNESCO on the World Conference on Higher Education (1998). Higher Education in the Twenty-First Century: Vision and Action. Available: <http://perso.club internet.fr/nicol/ciret/english/charten.htm> <http://www.unesco.org/cpp/uk/declarations/world.pdf> 2. Tendencii sovremennoj nauki i obrazovanija s točki zrenija teorii slozhnyh sistem. Interv’ju I. Moskaleva s Klausom Majnцером. – Rezhim dostupu: [spkuidyumov.narod.ru | maymosk.htm](http://spkuidyumov.narod.ru/maymosk.htm) 3. Suhanov A.D., Golubeva O.N. Konceptii sovremennogo estestvoznaniya. – M.: Agar, 2000. – 451 s. 4. Berger G. Opinions and Facts. In.: Interdiscipli-

nary: Problems of Teaching and Research in Universities. - Paris: OECD, 1972. - R. 23-75. 5. Judge A. Conference Paper. 1st World Congress of Transdisciplinarity, Union of International Associations. Available: [http:// www.uia.org/uiadocs/aadocnd4.htm](http://www.uia.org/uiadocs/aadocnd4.htm) 6. Dol's'ka O. O. Modeli racional'nosti v osviti (do pitannja pro transformacijni procesi v osviti) // Praktichna filosofija. - 2011 (№40). - № 2. - S. 106 - 114. 7. Aleksejchuk I. S. Racional'noe poznanie (slova, ponjatija, struktury): Monografija. - Doneck: DonNU, 2010. - 184 s. 8. Fuko M. Slova i vewi. Arheologija gumanitarnyh nauk. - M.: Progress, 1977. - 488 s. 9. Fillmor Ch. Dzh. Ob organizacii semanticheskoy informacii v slovare // Novoe v zarubezhnoj lingvistike. Problemy i metody leksikografii. - M.: Progress, 1983. - Vyp. 14. - S. 23 - 60. 10. Wedrovickij G.P. Ob od-nom napravlenii v sovremennoj metodologii // Filosofija. Nauka. Metodologija. - M.: Shkol'nye kul'turnye politiki. - 1997. - S. 364 - 423.

О. А.Дольская

ЭПИСТЕМОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ТРАНСДИСЦИПЛИНАРНОГО ПОДХОДА В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

В статье обсуждается эпистемологический аспект трансдисциплинарного подхода. Выдвигается тезис о том, что его основой является методологическая рациональность в образовании. Она активизирует рефлекссию современного преподавателя на интеграционную ориентированность современных знаний и трансдисциплинарный характер преподавания.

Ключевые слова: трансдисциплинарность, методологическая рациональность, интегративность, современное образование.

O. Dolska

EPISTEMOLOGICAL FOUNDATIONS OF TRANSDISCIPLINARY APPROACH IN MODERN EDUCATION

The epistemological aspect of trans-disciplinary approach comes into question in the article. Pop up the thesis that it is methodological rationality in education is pulled out. It activates the reflection of modern teacher on integration oriented of modern knowledge and trance-disciplinary character of teaching.

Keywords: trance-disciplinary, methodological rationality, integrativ, modern education.

Стаття надійшла до редакційної колегії 29.12.2011

В.І. Осьодло

ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ДІАГНОСТИКИ СУБ'ЄКТА ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Постановка проблеми. Важливість психологічної діагностики в дослідженнях професійного становлення суб'єкта праці визначається тим, що на цей час значно вичерпані можливості раціонального підходу до з'ясування умов ефективності професійної діяльності. На нашу думку, основні резерви підвищення ефективності та надійності діяльності суб'єкта військової праці лежать на шляху розроблення науково-обґрунтованих психологічних методів вивчення специфіки його професіогенезу [3, 5, 12, 13, 14, 17 та ін.]. Не порушуючи в повному обсязі питань, які стосуються теоретичних основ, змісту та методів психодіагностичної роботи, ми розглянемо окремі питання, пов'язані з її особливостями стосовно нашої сфери досліджень. Тому основною метою статті є уточнення особливостей психологічної діагностики суб'єктних властивостей особистості.

Результати теоретичного аналізу. Найзагальніший перелік психодіагностичних завдань відображає їхню спрямованість на визначення рівнів розвитку психічних функцій, процесів, станів і властивостей особистості, на встановлення структурних особливостей кожного з них, що утворюють складні синдроми поведінки та визначення потенціалів людського розвитку (працездатності, спеціальних здібностей, задатків тощо) [1, 2, 5, 7, 20, 21 та ін.]. Однак у традиційному розумінні предмет психологічної діагностики значною мірою обмежений диференційно-психологічною проблематикою. Типові сфери застосування тестування – визначення профпридатності, профвідбір, оцінка ефективності навчання тощо – ґрунтуються на аналізі індивідуальних відмінностей між людьми та вікових змін однієї і тієї ж людини протягом тривалого часу [4, 7, 9, 12, 14, 16 та ін.]. У зв'язку з цим передбачаються такі визначення психологічної діагностики, як вчення про методи класифікації та ранжування людей за психологічними та психофізіологічними ознаками [5], спроби оцінити особистісні характеристики шляхом спостереження за зовнішніми особливостями [8] та ін. Проте сьогодні є тільки нечисленні діагностичні дослідження, які розглядають як основну зміну категорію суб'єкта, де остання виступає як чинник, що сприяє прояву комплексу індивідуально-особистісних рис [7, 8, 10, 11, 18, 19, 21].

Диференційно-психологічна спрямованість ставить завдання знаходження стабільних властивостей, які дозволяють чітко диференціювати синдром, що діагностується. Як зазначає Л.Ф. Бурлачук [4], в деяких видах діагностичних досліджень питання про стабільність ознак, що вимірюються, має вирішальне значення – це дослідження, на основі яких будується тривалий прогноз. Звичайно, що психолог, який висловлює судження про якусь ознаку і може на тривалий час визначити долю піддослідних, повинен бути впевненим у тому, що ця ознака характеризується високою стабільністю. Відповідно до цієї вимоги будується добір і конструювання методичних процедур.

Дещо інакше виглядає справа при розгляді діагностичного підходу на клас ситуацій, основною особливістю яких є процесуальність. У такій ситуації процес діагностики на різних етапах перебігу процесу (наприклад, професійного становлення) включає не тільки ідентифікацію одного чи декількох об'єктів на основі порівняння з системою прототипів, але ж і розгорнуту класифікацію розбіжностей між ними.

За даними багатьох вчених, оцінювання професійного становлення суб'єкта праці має бути комплексним з обов'язковою оцінкою мотиваційних, рефлексивних та діяльнісних критеріїв [2, 5, 6, 9, 12 та ін.]. При цьому вважається, що активна побудова суб'єктом своєї професійної діяльності, її цілей, зовнішніх і внутрішніх засобів, умов, індивідуального стилю є активністю психічного відображення. Саме тому професійна психодіагностика має бути спрямована на вимір не тільки ступеня розвитку професійних здібностей та інших елементів структури особистості, але й рівня мобілізаційних можливостей цих якостей, ступеня їхньої інтегрованості і взаємної компенсації [5].

У психологічній практиці системний і суб'єктно-діяльнісний підходи, обґрунтовані С.Л. Рубінштейном, розвиваються в роботах Б.Г. Ананьєва, К.О. Абульханової, А.В. Брушлінського, Н.Ю. Волянук, Б.Ф. Ломова, В.М. Мясіщева, В.О. Татенка, Ю.М. Швалба та інших дослідників і є методологічною основою вивчення психологічних закономірностей професійної діяльності, професійного становлення та розвитку особистості професіонала.

Об'єктом і предметом досліджень у цьому напрямі є особистісні характеристики суб'єкта, які відображають його можливості в освоєнні тієї або іншої конкретної професії, в реалізації життєвих і професійних планів, успішному виконанні трудових завдань, інколи в умовах великої складності, відповідальності й небезпеки діяльності. Особистісний принцип вивчення структурно-динамічних закономірностей формування й прояву професійних здібностей, професіоналізації суб'єкта в умовах його онтогенетичного розвитку й діяльнісної детермінації знаходить широке використання в дослідженнях професійного становлення суб'єкта праці [5, 7, 8, 10, 17 та ін.]. При цьому аналізуються динаміка показників, зрушення в їх кількісних та якісних характеристиках, що є підвалиною відповідних психічних функцій. Виходячи з цього проблема оцінки професійного становлення суб'єкта праці може бути психометричним завданням – описати й кількісно оцінити зрушення у психічних характеристиках, що досліджуються й змінюються під впливом особистісних чинників та умов професійної діяльності.

Ми вважаємо, що для отримання необхідної інформації про особливості професійного становлення суб'єкта військово-професійної діяльності (ВПД) відібрані методики мають бути специфічними щодо обраного предмета дослідження й адекватно його відтворювати. Існує ціла низка експериментальних доказів того, що тести, обрані на основі аналізу трудової діяльності, є більш інформативними порівняно з універсальними ("неспецифічними") методиками [1, 4, 5, 7, 11 та ін.]. Тому комплекс методик, які використовуються для вивчення предмета дослідження, має визначатися диференційно залежно від умов, характеру та особливостей професійної діяльності. Головними критеріями їх вибору є :

- достатня інформативність (надійність та валідність);
- адекватність тим психічним функціям, які мають найважливіше значення в діяльності спеціаліста;

- можливість кількісної оцінки одержаних результатів дослідження та їх діагностичного значення;
- короткочасності дослідження;
- можливість проведення в умовах професійної діяльності.

Численні дослідження показали невдалі спроби пошуку “універсального” засобу оцінки психологічних закономірностей професійної діяльності, що є безпосереднім підтвердженням важливості положення про необхідність відповідності діагностичних методик характеру професійної діяльності [5, 11]. При використанні тестів, які виступають в ролі діагностичних “інструментів”, мають враховуватися вказані особливості. Вони знаходять своє відображення на всіх етапах підготовки діагностичного процесу при концептуально-теоретичному обґрунтуванні вибору методики, інформативних показників, та організації процедури дослідження.

При організації дослідження важливим є поєднання строгоформалізованих і малоформалізованих засобів діагностики [4, 5, 7, 11]. Строгоформалізовані (об’єктивні) засоби діагностики дозволяють отримувати інформацію, за допомогою якої можна кількісно і якісно порівняти досліджувані один з одним. Для них характерні регламентація, об’єктивізація і стандартизація процедури. Малоформалізовані (діалогічні) засоби діагностики дозволяють досліджувати психічні процеси і явища, що слабо піддаються об’єктивізації або є мінливими за змістом. Строгоформалізовані та малоформалізовані засоби діагностики взаємно доповнюють одне одного, а тому доцільно застосовувати їх поєднання. В ролі строгоформалізованих засобів діагностики в дослідженні можуть використовуватися методи опитування, малоформалізовані засоби представлені проєктивними методами, методами спостереження й бесіди.

Багаторівневість та багатоаспектність прояву суб’єктності задає різні напрямки для проведення діагностичної роботи. На думку багатьох авторів [1, 4, 6, 8, 10, 13, 17, 19 та ін.], традиційна психометрика орієнтована перш за все на об’єктивізацію психічних процесів і психологічних властивостей за допомогою визначеної системи тестових досліджень. Такі прийоми легше стандартизуються і піддаються більш чіткій інтерпретації. Не менш важливим для адекватної діагностики є суб’єктивний аспект, який пов’язаний із самооцінкою. Перспективність застосування в діагностичних цілях суб’єктивних методик пояснюється багатоманітністю проявів симптоматики різних психічних властивостей у внутрішньому житті індивіда [5, 11, 12, 15, 16 та ін.]. Обидва типи психодіагностичної роботи – об’єктивна і суб’єктивна діагностика – необхідні для повноти оцінки становлення суб’єкта праці на різних рівнях його активності. Кожний з них має відповідні переваги та недоліки, але вони частково долаються при їхньому комплексному використанні.

З метою комплексного оцінювання суб’єкта праці необхідні різні дані про його психічні властивості. Чим більше ми знайомі з психологічними властивостями людини, тим достовірнішими будуть прогнози щодо ефективності її взаємодії з професією. Тому важливо визначити властивості суб’єкта праці в такому аспекті, як соціальний. Соціальний аспект особистості містить риси характеру, соціальну спрямованість, професійні здібності, життєвий досвід, загальний рівень культури та професійної підготовки. Особливе місце посідають мотиви та інтереси особистості. Відомості з цих питань дослідник отримує під час вивчення характеристик, автобіографій, анкет, а також в процесі бесід, інтерв’ю тощо. Отже, для оцінки суб’єкта праці та його суб’єктивних

властивостей необхідно використовувати методики з відповідними критеріями, які в комплексі відтворюють активно-перетворюючу сутність людини.

Таким чином, пріоритет особистісного чинника в оцінці професійного розвитку суб'єкта ВПД очевидний. Реалізація особистості офіцера у професійній діяльності не зводиться лише до набору знань, умінь, навичок і норм поведінки, а пов'язана з глибинними, смисловими виборами особистості. Тому здатність особистості офіцера визначити для себе значущі професійні цілі, побачити в професії природне продовження свого життєвого шляху, за "мережею" рольових вимог знайти свої смислові й ціннісні структури, які набувають особливого значення в контексті професійної діяльності – є головними цілями діагностики професійного становлення.

Важливі поняття теорії психологічного тестування – надійність та валідність – зберігають своє першочергове значення і у сфері діагностики суб'єктних властивостей людини, які відтворюють закономірності її професійного становлення. Однак "перенесення" цих понять на галузь дослідження суб'єкта праці необхідно брати до уваги принципів відмінності останніх від тієї сфери, в рамках якої вони виникли й розроблялись – діагностики індивідуальних відмінностей.

Оцінюючи надійність суб'єкта ВПД, ми будемо розуміти її як рівень стабільності цільових, ціннісно-мотиваційних, емоційних, інтелектуальних та практичних компонентів діяльності, спрямованих на ефективне забезпечення професійних функцій в особливих умовах діяльності [4]. Під час оцінювання надійності роботи суб'єкта ВПД враховуються безпомилковість, відновлюваність та своєчасність його дій [11]. Надійність суб'єкта можна виразити складною функцією його професійної придатності, якості навчання, тренуваності, стресової сталості, психофізіологічного стану тощо. Однак до цього часу загального критерію оцінювання надійності офіцера як суб'єкта діяльності не зроблено. Як вважають фахівці, він може бути виражений імовірнісною динамічною системою, що складається з критеріїв, які визначаються роздробленістю складної професійної діяльності на окремі елементи й навіть операції [4, 5, 8, 18]. Серед критеріїв надійності безпосередньо можуть використовуватися показники структурної валідності тесту. Проблема ж відтворення результатів тестування повинна бути переглянута, оскільки її неможливо вирішити в плані традиційної спрямованості на отримання стабільних результатів при повторних вимірах. При визначеності відповідності тесту психічній властивості, яка оцінюється, на перший план висуваються різні характеристики змістовної валідності. При цьому недостатньо обмежуватися показниками оціночної валідності, яка встановлюється за результатами кореляційних досліджень [2, 7, 18].

По-іншому повинна ставитися і проблема "норми", яка служить основою для винесення оціночних суджень і складання прогнозу розвитку. При аналізі динаміки суб'єктності людини вона трансформується в проблему, *що визначає міру свободи особистості, її гуманності, духовності, життєтворчості тощо* (курсив мій – В.О.). Здійснені до цього часу спроби опису деякої універсальної "стандартної людини" в "нормальному" стані із зазначенням кількісних характеристик різних психічних функцій виявились безплідними. Орієнтація на встановлення деяких кількісних норм та стандартів для окремих психічних властивостей виявляє спрямованість такого діагностичного підходу на опис окремих симптомів чи симптомокомплексів, що є недостатнім для вивчення суб'єктності офіцера. Логічно передбачити, що становлення суб'єктності, як основи особистісного й професійного розвитку, доцільно розглядати як

внутрішній орієнтир професійно зумовленої поведінки з урахуванням об'єктивного аналізу ситуації, відповідальності й творчого ставлення до справи. Проведення діагностичних замірів та узагальнення емпіричних даних може бути здійснено на основі виявлення типових чи переважаючих тенденцій, що характеризують особливості особистісних змін в умовах професійної діяльності й характеризуються специфічними наслідками порушень оптимуму суб'єктності, що негативно позначається на об'єктивних результатах діяльності.

Багато чинників, від яких залежить прояв показників суб'єктності й різноманітність функцій, в яких виявляється її специфічність, треба вважати найбільшою складністю при отриманні інформації про особистісно-професійний розвиток суб'єкта.

Висновки:

1. В результаті аналізу особливостей психологічної діагностики суб'єкта праці стає очевидним, що в оцінці його професійного розвитку пріоритет має надаватися особистісному чиннику.

2. Реалізація особистості офіцера у професійній діяльності не зводиться лише до набору знань, умінь, навичок і норм поведінки, а пов'язана з глибинними, смисловими виборами особистості. Тому з'ясувати здатність особистості офіцера визначити для себе значущі професійні цілі, побачити в професії природне продовження свого життєвого шляху, знайти свої смислові й ціннісні структури, які набувають особливого значення в контексті професійної діяльності – є головними цілями діагностики професійного становлення.

3. Враховуючи специфіку діагностики суб'єктності для її оцінювання варто використовувати методики, які відтворюють активно-перетворюючу активність особистості суб'єкта праці, пов'язану з "інтенційністю суб'єкта", здійснюваною в будь-якій довільній діяльності, насамперед такій як цілепокладання, моделювання умов діяльності, програмування дій, оцінка результатів та їх корекція тощо.

Список літератури: 1. Анциферова Л.И. Психологическое содержание феномена „субъект” и границы субъектно-деятельностного подхода // Проблема субъекта в психологической науке. – М.: Академ. проект, 2000. – С.27–42. 2. Абульханова К.А., Воловикова М.И. Психосоциальный и субъектный подходы к исследованию личности в условиях социальных изменений // Психологический журнал, 2007. – Т. 28. – № 5. – С. 5–14. 3. Ананьев Б.Г. Психологическая структура человека как субъекта // Человек и общество. – Вып. 2. – Л.: ЛГУ, 1967. – 249 с. 4. Бурлачук Л.Ф. Психодиагностика: Учебник. – СПб.: Питер, 2002. – 272 с. 5. Бодров В.А. Психология профессиональной пригодности. – М.: ПЕР СЭ, 2001. – 511с. 6. Брушлинский А.В. Проблема субъекта в психологической науке // Психологический журнал. – 1991. – Т. 12. – № 6. – С. 3-10. 7. Волянюк Н. Ю. Психология профессионального становления тренера: Монография. – Луцьк: Волинська обл. друкарня, 2006. – 444 с. 8. Журавлев А.Л., Купрейченко А.Б. Структура и личностные детерминанты экономического самоотношения субъекта // Психологический журнал, 2008. – Т. 29. – № 2. – С. 5–15. 9. Боришевський М.Й. Духовні цінності в становленні особистості-громадянина // Педагогіка і психологія. – 1997. – №1. – С. 144–150. 10. Знаков В.В. Самопонимание субъекта как когнитивная и экзистенциальная проблема // Психологический журнал. – 2005. – Т.26. – №14. – С. 18–28. 11. Корольчук М.С., Крайнюк В.М. Теорія і практика професійно-психологічного відбору: Підручник. – К.:

Ніка-центр, 2007. – 504 с. 12. Людина. Суб'єкт. Вчинок: Філософсько-психологічні студії /За заг. ред. В.О. Татенка. – К.: Либідь, 2006. – 360 с. 13. Максименко С.Д. Психологія особистості: парадигма життєстворення // Психологія і суспільство. – 2006. – №4. – С. 8–52. 14. Осьодло В. І. Особистість і діяльність у суб'єктному вимірі // Психологічні аспекти національної безпеки: Тези Другої міжнародної НПК (27-28 березня 2008 року). – Львів: Вид-во Львівського держ. ун-ту внутрішніх справ, 2008. – С.158–162. 15. Осьодло В. І. Суб'єктна активність особистості як психологічна проблема // Наук. записки Харківського ун-ту Повітряних Сил. Соціальна філософія, психологія. – Харків: ХУПС, 2007. - Вип. 2 (28). – С.170–182. 16. Осьодло В. І. Когнітивні та екзистенційні феномени психіки в контексті самодетермінації // Вісник НАОУ. – 2009. – №4(12). – С.107-112. 17. Селиванов В.В. Свойства субъекта и его жизненный цикл // Психология индивидуального и группового субъекта / Под ред. А. В. Брушлинского. – М.: ПЕР СЭ, 2002. – 400 с. 18. Сергиенко Е.А. Психология субъекта: поиски и решения // Психологический журнал, 2008. – Т. 29. – № 2. – С. 16–28. 19. Татенко В.О. Психологія в суб'єктному вимірі: Монографія. – К.: Просвіта, 1996. – 404 с. 20. Чудновский В.Э. О некоторых „болевых точках” становления личности // Психологический журнал, 2006. – Т. 27. – № 3. – С. 5-17. 21. Ямницький В.М. Психологія життєтворчої активності особистості: Монографія. – Одеса: СВД Черкасов М.П., 2004. – 360 с.

Bibliography (transliterated): 1. Anciferova L.I. Psihologicheskoe sodержanie fenomena „subjekt” i granicy sub#ektno-dejatel'nostnogo podhoda //Problema sub#ekta v psihologicheskoy nauke. – M.: Akadem. proekt, 2000. – S.27–42. 2. Abul'hanova K.A., Volovikova M.I. Psihosocial'nyj i sub#ektnyj podhody k issledovaniju lichnosti v uslovijah social'nyh izmenenij // Psihologicheskij zhurnal, 2007. – Т. 28. – № 5. – S. 5–14. 3. Anan'ev B.G. Psihologicheskaja struktura cheloveka kak sub#ekta // Chelovek i obwestvo. – Vyp. 2. – L.: LGU, 1967. – 249 s. 4. Burlachuk L.F. Psihodiagnostika: Uchebnik. – SPb.: Piter, 2002. – 272 s. 5. Bodrov V.A. Psihologija professional'noj prigodnosti. – M.: PER SJe, 2001. – 511s. 6. Brushlinskij A.V. Problema sub#ekta v psihologicheskoy nauke // Psihologicheskij zhurnal. – 1991. – Т. 12. – № 6. – S. 3-10. 7. Voljanjuk N. Ju. Psihologija profesijnogo stanovlennja trenera: Monografija. – Luc'k: Volins'ka obl. drukarnja, 2006. – 444 s. 8. Zhuravlev A.L., Kuprejchenko A.B. Struktura i lichnostnye determinanty jekonomicheskogo samootnoshenija sub#ekta // Psihologicheskij zhurnal, 2008. – Т. 29. – №2. – S. 5–15. 9. Borishevs'kij M.J. Duhovni cinnosti v stanovlenni osobistosti-gromadjanina // Pedagogika i psihologija. – 1997. – №1. – S. 144–150. 10. Znakov V.V. Samoponimanie sub#ekta kak kognitivnaja i jekzistencial'naja problema // Psihologicheskij zhurnal. – 2005. – Т.26. – №14. – S. 18–28. 11. Korol'chuk M.S., Krajnjuk V.M. Teorija i praktika profesijno-psihologichnogo vidboru: Pidruchnik. – K.: Nika-centr, 2007. – 504 s. 12. Ljudina. Sub'ekt. Vchinok: Filosofovsko-psihologichni studii /За заг. ред. В.О. Татенка. – К.: Libid', 2006. – 360 s. 13. Maksimenko S.D. Psihologija osobistosti: paradigma zhittestvorennja // Psihologija i suspil'stvo. – 2006. – № 4. – S. 8–52. 14. Os'odlo V. I. Osobistist' i dijal'nist' u sub'ektnomu vimiri // Psihologichni aspekti nacio-nal'noї bezpeki: Tezi Drugoї mizhnarodnoї NPK (27-28 bereznja 2008 roku). – L'viv: Vid-vo L'vivs'kogo derzh. un-tu vnutrishnih sprav, 2008. – S.158–162. 15. Os'odlo V. I. Sub'ektna aktivnist' osobistosti jak psihologichna problema // Nauk. zapiski Harkivs'kogo un-tu Povitranjih Sil. Social'na filosofija, psihologija. – Harkiv: HUPS, 2007. - Vip. 2 (28). – S.170–182. 16. Os'odlo V. I. Kognitivni ta ekzistencijni fenome-

ni psihiki v konteksti samodeterminacii // Visnik NAOU. – 2009. – № 4(12). – S.107-112. 17. *Selivanov V.V.* Svojstva sub#ekta i ego zhiznennyj cikl // Psihologija individual'nogo i gruppovogo sub#ekta / Pod red. A. V. Brushlinskogo. – M.: PER SJe, 2002. – 400 s. 18. *Sergienko E.A.* Psihologija sub#ekta: poiski i reshenija // Psihologicheskij zhurnal, 2008. – T. 29. – № 2. – S. 16–28. 19. *Tatenko V.O.* Psihologija v sub'ektnomu vimiri: Monografija. – K.: Prosvita, 1996. – 404 s. 20. *Chudnovskij V.Je.* O nekotoryh „bolevyh tochkah” stanovlenija lichnosti // Psihologicheskij zhurnal, 2006. – T. 27. – № 3. – S. 5-17. 21. *Jamnic'kij V.M.* Psihologija zhittetvorchoї aktivnosti osobistosti: Monografija. – Odesa: SVD Cherkasov M.P., 2004. – 360 s.

В.И. Оседло

ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ДИАГНОСТИКИ СУБЪЕКТА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

На основе теоретического анализа проблем диагностики личности в психологии труда, автором раскрываются особенности психологической диагностики субъекта профессиональной деятельности.

Ключевые слова: психодиагностика, субъект труда, субъектные свойства.

V. Osyodlo

FEATURES OF PSYCHOLOGICAL DIAGNOSTICS SUBJECT TO PROFESSIONAL ACTIVITY

On the basis of theoretical analysis of problems of diagnostics of personality in psychology of labour, the features of psychological diagnostics of subject of professional activity open up an author.

Keywords: psychodiagnostic, subject of labour, subject properties.

Стаття надійшла до редакційної колегії 17.11.2011

Ю. Б. Мельник

МЕТОДИКА ПІДГОТОВКИ ДО НАУКОВОЇ ДОПОВІДІ

Проблема, завдання. Науковій доповіді передують кропітка і, часом, багаторічна праця, що пов'язана зі збиранням інформації, її обробленням, написанням тексту, підготовкою до виступу, оформленням наочного матеріалу тощо. Це потребує розгляду особливостей підготовки до наукової доповіді та розроблення методичних рекомендацій щодо її оприлюднення.

Аналіз публікацій (виокремлення невирішених проблем). У праці В. М. Шейко, Н. М. Кушнарєнко ґрунтовно досліджено питання організації та методики науково-дослідницької діяльності [1]. Розроблені авторами певні питання, на наш погляд, мають значення для вирішення вказаної проблеми. Це передусім питання пошуку, нагромадження та обробки наукової інформації. У роботі висвітлено питання виступу щодо основних положень дисертації та його композиція, процедура прилюдного захисту дисертації, а також доповіді (повідомлення). Розкрито типові помилки при підготовці публікації і доповіді, зокрема: неточні, розпливчасті формулювання назви або мети статті чи доповіді; немає чіткого визначення особистого внеску науковця тощо [1, с. 302]. Вважаємо, що в цій, доволі повній та систематизованій, праці залишаються недостатньо розробленими питання особливостей наукової доповіді та практичних методичних рекомендацій щодо її оприлюднення.

В. П. Гондюла пропонує методичні рекомендації щодо організації роботи над науковою доповіддю (рефератом) з обраної наукової спеціальності, а також вимоги до змісту, структури, правил оформлення тощо [2]. У цій роботі основну увагу приділено науковому реферату, а не доповіді, яка, на думку авторів, має будуватися на тих самих засадах, що й науковий реферат.

Т. О. Грабовська, О. М. Тепла у своїй праці [3] розглянули питання сформованості в майбутніх науковців умінь та навичок щодо вивчення, збирання й аналізування необхідної інформації для написання наукової статті, доповіді або виступу на семінарі чи конференції. Ними наведено структуру наукової роботи, особливу увагу звернено на стилістику наукової мови.

Заслуговує на увагу публікація [4], в якій наведено поняття “наукова доповідь”, розкрито загальну структуру тексту та алгоритм доповіді, види доповідей, висвітлено відмінності між науковою публікацією та публічною доповіддю.

Проте залишається поза увагою вчених проблема розроблення методичних рекомендацій щодо підготовки самої наукової доповіді та її оприлюднення, а також виникає потреба в уточненні поняття “наукова доповідь” з метою визначення суттєвих ознак.

Мета статті, постановка завдань. У цій статті ми зосередимо увагу на окремих аспектах означеної проблеми, зокрема на рекомендаціях щодо підготовки наукової доповіді та її оприлюднення, здійснимо уточнення сутності поняття “наукова доповідь”.

Виклад результатів досліджень, обґрунтування. Наукова доповідь – публічно виголошена інформація з проблеми наукового дослідження, що оприлюднена серед науковців певної галузі та відповідає вимогам щодо змісту, структури доповіді тощо. Загальне призначення цього виду доповіді – публічне обговорення (ідеї, ходу чи результатів) наукового дослідження.

Підготовка до наукової доповіді починається з обрання теми та визначення мети. Важливо, щоб ця тема була актуальною і цікавою для всіх слухачів, а не вузько специфічною, якщо вона, наприклад, оприлюднюється на пленарному засіданні конференції. Назва доповіді повинна відповідати її змісту й бути стислою, не перевищувати 5-7 слів. Метою доповіді може бути інформування щодо проведення дослідної роботи, повідомлення висновків дослідження, ознайомлення з розробленими методиками, технологіями тощо.

Розрізняють такі три види наукових доповідей: звітні (узагальнення роботи за певний час); поточні (інформування про хід роботи); з теми дослідження.

Необхідно зазначити, що існують дві основні форми виступу на конференціях: перша – доповідь (найбільш поширена), друга – повідомлення. Ми не аналізуватимемо їх детально, проте звернемо увагу на те, що основною їхньою відмінною ознакою є тривалість виступу. Так, тривалість доповіді – від 10 до 30 хвилин, повідомлення – 5-10 хвилин. Звісно, цей час є умовним, оскільки перш за все необхідно враховувати регламент, який, як правило, повідомляється учасникам заздалегідь. Крім того, в окремих випадках мають бути й винятки. Отже, необхідно бути готовим до того, що, можливо, прийдеться скоротити доповідь або щось висвітлити більш детально.

Для з'ясування тривалості доповіді рекомендуємо:

- декілька разів прочитати повний текст доповіді (в комфортних умовах, бажано перед дзеркалом);
- зробити хронометраж виступу;
- додати до цього часу 1-2 хвилини (адже можливі запинки чи обмовки, що потребуватиме виправлення);
- з'ясувати тривалість часу по окремих частинам доповіді (зокрема, по наведенню фактів, прикладів тощо).

Пам'ятайте, що краще доповідати на пару хвилин менше, ніж на декілька секунд більше, оскільки може не вистачити часу для підбиття підсумків.

Логіко-композиційний каркас доповіді складається з таких частин:

- 1) вступ, в якому аналізується проблемне поле чи конкретна проблема, що стала причиною доповіді;
- 2) основна частина, в якій оприлюднюється авторська ідея вирішення проблеми, хід чи результати наукового дослідження тощо;
- 3) підсумок, в якому робиться висновок, надаються рекомендації, визначаються перспективи.

Після написання тексту доповіді відкладіть її на деякий час. Згодом перечитайте доповідь та зробіть редагування. За можливістю цей текст дайте вчитати спеціалісту, з'ясуйте його думку, зауваження. Доповідь повинна відрізнятися від тексту, що поданий до друку. Це здійснюється завдяки коментарям, поясненням та іншим матеріалам, які дозволяють більш детально розкрити тему доповіді. Також можливо акцентувати увагу слухачів на одному з найбільш суттєвих аспектів теми (з посиланнями в роботі). За можливістю проведіть зв'язок між вашою доповіддю та попередніми виступами, що,

на нашу думку, сприятиме актуалізації проблематики та підвищенню уваги слухачів (полемічний характер доповідей завжди викликає інтерес).

Треба пам'ятати, що одне-два речення можуть визначити успіх чи невдачу всієї доповіді, тому необхідно уважно ставитися до кожного речення і навіть слова.

Під час доповіді використовуйте технічні засоби (відео- чи аудіоапаратуру), проектори тощо. Це дозволить повторно прослухати доповіді інших учасників, а також проаналізувати власний виступ, з'ясувати проблемні питання та висловлювання присутніх науковців щодо вашої теми. За відсутності технічних засобів, до початку вашого виступу слід звернутися з проханням до когось з колег щодо запису питань та коментарів, а після запропонуйте обговорити доповідь (дати їй оцінку, зазначити позитивні та негативні моменти). Такий критичний аналіз сприятиме рефлексії та вдосконаленню навичок публічних виступів.

Зазначимо деякі аспекти, що потребують уваги під час оприлюднення наукової доповіді, а також відповідні рекомендації:

1. Відповідний зовнішній вигляд. Доречно мати діловий стиль одягу та аксесуари, класичну зачіску.
2. Привітливий вираз обличчя. Бажано випромінювати позитивні емоції.
3. Застосування психотехнік. Використовуйте різноманітні прийоми як для особистої підготовки до виступу, так і для впливу на аудиторію.
4. Наявність повного тексту доповіді. Текст має бути написаний з урахуванням робочої мови конференції, без скорочень та аббревіатур.
5. Структуруйте доповідь за підрозділами та вивчіть їх.
6. Наявність наочного матеріалу. Підготуйте матеріали для демонстрації (не завадить мати додаткову копію цих матеріалів).
7. Враховуйте специфіку аудиторії, визначте місце для виступу.
8. Враховуйте кількісний склад та особливості слухачів (спеціальність, рівень підготовки тощо).
9. Встановіть візуальний контакт із слухачами.
10. Представтесь і повідомте тему доповіді (якщо це не зробив головуючий).
11. Початок доповіді має бути цікавим, „яскравим” (намагайтесь відразу заволодіти увагою слухачів).
12. Дотримуйтесь наукового стилю доповіді.
13. Використовуйте вербальні техніки (темп, інтонацію тощо).
14. Використовуйте невербальні техніки (жести, міміку тощо).
15. Завжди перевіряйте факти та цитати, які використовуєте.
16. Викладайте факти за рівнем їх значення (від найбільш важливого до менш суттєвого).
17. Не перевантажуйте виступ цифрами, фактами, цитатами.
18. Уникайте повторів.
19. Якщо можна не використовувати якесь слово (зайве), не користуйтеся ним.
20. Зробіть висновки та вкажіть перспективи рішення означеної проблеми.
21. Уважно прислуховуйтеся до запитань.
22. Якщо питання складне, не відповідайте відразу (зверніться з проханням повторити його, або зробити уточнення, що саме цікавить автора – це надасть час для обмірковування питання та формулювання відповіді).

23. Не відмовляйтеся відповідати на питання, навіть якщо воно здається не тактовним.

24. Якщо не знаходите відповідь на поставлене запитання, то можливим варіантом є повідомлення про те, що сьогодні ви не готові (однозначно) дати відповідь.

25. Якщо на зроблене зауваження немає аргументованої відповіді, подякуйте за нього і пообіцяйте врахувати в подальшій праці.

26. Подякуйте за увагу, задані запитання, зроблені зауваження.

27. Будьте уважні до інших доповідачів (беріть участь у дискусіях, ставте питання).

Висновки, перспективи. Підбиваючи підсумок, наведемо слова П. Л. Капіці, який вважав, що наука повинна бути весела, захоплююча і проста. Такими ж повинні бути і вчені [5]. Це твердження відповідає головному науковому принципу “бритва Оккама” - позитивіський принцип економії мислення, згідно з яким все у світі рівноцінне, а найпростіше пояснення більш правильне [6]. Отже, наукова доповідь має бути доступна, цікава, навіть весела. Саме за таких умов ця діяльність приносить задоволення науковцю та сприятиме розвитку та популяризації наукових досягнень.

Враховуючи сучасні реалії, пріоритетними напрямками вважаємо подальші дослідження та розроблення рекомендацій щодо використання технічних засобів під час наукових доповідей, оприлюднення дистанційних доповідей на конференціях, семінарах тощо.

Список літератури: 1. Шейко В. М., Кушнарєнко Н. М. Організація та методика науково-дослідницької діяльності: Підручник. – 4-те вид., випр. і доп. – К.: Знання, 2004. – 307 с. 2. Методичні рекомендації щодо організації роботи над науковою доповіддю (рефератом) з обраної наукової спеціальності [Електронний ресурс] /за заг. ред. В. П. Гондюла. – Режим доступу: http://science.univ.kiev.ua/.../Rekomend_referat. – Назва з титул. екрану. 3. Грабовська Т. О., Тепла О.М. Методичні рекомендації з підготовки і написання наукової доповіді та організації конференції [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://elibrary.nubip.edu.ua/4862/>. – Названня з титул. екрану. 4. Основи наукових досліджень [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.info-library.com.ua/books-text-3044.html>. – Назва з титул. екрану. 5. Дружинин В. Н. Психологическая культура и образование [Электронный ресурс]. – Режим доступу: <http://psylist.net/pedagogika/00169.htm>. – Загл. с екрану. 6. Материал из Википедии — свободной энциклопедии [Электронный ресурс]. – Режим доступу: http://ru.wikipedia.org/wiki/Бритва_Оккама. – Загл. с екрану.

Bibliography (transliterated): 1. Shejko V. M., Kushnarenko N. M. Organizacija ta metodika naukovo-doslidnic'koї dijal'nosti: Pidruchnik. – 4-te vid., vipr. i dop. – K.: Znannja, 2004. – 307 s. 2. Metodichni rekomendacii wodo organizacii roboti nad naukovuju dopoviddju (referatom) z obranoї naukovoї special'nosti [Elektronnij resurs] /za zag. red. V. P. Gondjula. – Rezhim dostupu: http://science.univ.kiev.ua/.../Rekomend_referat. – Nazva z titul. ekranu. 3. Grabovs'ka T. O., Tepla O.M. Metodichni rekomendacii z pidgotovki i napisannja naukovoї dopovidi ta organizacii konferencii [Jelektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa: <http://elibrary.nubip.edu.ua/4862/>. – Nazvanie s titul. jekrana. 4. Osnovi naukovih doslidzhen' [Elektronnij resurs]. – Rezhim dostupu: <http://www.info-library.com.ua/books-text-3044.html>. – Nazva z titul. ekranu. 5. Druzhinin V. N. Psihologi-

cheskaja kul'tura i obrazovanie [Jelektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa: <http://psylist.net/pedagogika/00169.htm>. – Zagl. s jekrana. 6. Material iz Vikipedii — svo-
bodnoj jenciklopedii [Jelektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa: http://ru.wikipedia.org/wiki/Britva_Okkama. – Zagl. s jekrana.

Ю. Б. Мельник

МЕТОДИКА ПОДГОТОВКИ К НАУЧНОМУ ДОКЛАДУ

Уточнено понятие “научный доклад”. Освещены особенности подготовки научного доклада. Рассмотрены основные этапы подготовительной работы, форма и продолжительность доклада, использование технических средств. Представлен логико-композиционный каркас доклада. Предложены рекомендации по подготовке доклада и его оглашению.

Ключевые слова: научный доклад, продолжительность доклада, логико-композиционный каркас доклада, оглашение научного доклада.

Y. Melnyk

METHODS OF PREPARING A SCIENTIFIC REPORT

Clarified the concept of “scientific report”. lit features of a scientific report. The main stages of the preparatory work, the shape and duration of the report, the use of technical means. Submitted by logical-composite frame of the report. The recommendations of the report and its publication.

Key words: scientific report, duration of the report, logic-composite frame of the report, the announcement of a scientific paper.

Стаття надійшла до редакційної колегії 28.10.2011

М.О. Агапова

ПРО ПРОБЛЕМУ ОПТИМІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОГО МАТЕРІАЛУ

Постановка проблеми. Проблема підготовки інженерів-педагогів була й залишається однією з найбільш актуальних. Болонська угода європейських країн загострила питання якості сучасної освіти й підготовки інженерно-педагогічних кадрів, здатних виконати соціальне замовлення, брати активну участь у відродженні сучасного суспільства. Професіоналізмом інженера-педагога значною мірою зумовлені результативність і якість навчального процесу в професійно-технічних закладах. У зв'язку з цим професійне зростання і результативність підготовки майбутніх викладачів ПТЗО не може розглядатись як їхня особиста проблема – вона набуває статусу соціальної й педагогічної. Саме в цьому плані велике значення має пошук шляхів забезпечення якісної педагогічної освіти, удосконалення навчального процесу у вищій школі, мотивів і стимулів, що позитивно впливають на творче зростання і професійне становлення особистості майбутніх фахівців.

Сьогодні увага акцентується на обґрунтуванні необхідності зміни парадигми діяльності вищої школи, переведення її в режим розвитку особистості через переосмислення цілей, підходів, змісту підготовки майбутніх інженерів-педагогів до самостійної професійної діяльності. Не останнє місце в цьому посідає питання структуризації змісту навчання інженера-педагога. У проблемі виділення окремих одиниць навчальної інформації та принципових підходів до побудування структури навчального матеріалу велику роль відіграє питання про вибір оптимальної послідовності введення одиниць навчальної інформації.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Проблема оптимізації не є новою: її вивчали Чабанський Ю.К., Верхола А.П., Каган В.І., Данилов М.А., Скаткін М.Н., Занков Л.В., Щукіна Г.І., Менчинська Н.А., Давидова В.В., Махмутов М.І., Тализіна Н.Ф., Раєвський В.В., Лернер І.Я. та інші вчені. Проте їх роботи присвячені оптимізації навчально-виховного процесу, а не навчального матеріалу.

Постановка завдання. Метою дослідження є здійснення наукового аналізу підходів до визначення оптимальної структури навчального матеріалу в контексті педагогічної підготовки інженера-педагога.

Виклад основного матеріалу. Оптимізація (від латинського *optimum* - найкраще) означає “процес знаходження екстремуму або вибору найкращого варіанта із множини можливих” [1, с.9], Дмитренко Т.О. доповнює “... як сукупності найсприятливіших умов для здійснення процесу” [2, с.12].

Ільїна Т.А., розглядаючи залежність ефективності функціонування системи від її оптимізації, під оптимізацією розуміє ступінь відповідності організаційного боку системи тим цілям, для досягнення яких вона створена [3, с.51].

Оптимальність, яка досягнута для одних умов, майже ніколи не має місця при інших умовах, і тому поняття оптимізації завжди конкретне.

Методологічною основою оптимізації є системний підхід, який потребує розглядати всі компоненти навчального матеріалу в єдності закономірних взаємозв'язків, спиратися на загальну теорію керування складними динамічними системами. Згідно із

цією теорією “оптимізація можлива лише тоді, коли існують різні варіанти та прийняті критерії вибору” [4, с.152].

Критерій – це основа оцінки, яка дозволяє уникнути суб’єктивних міркувань. Критерієм оптимальності у свою чергу називають ознаку (показник), на базі якого робиться оцінка можливих варіантів (альтернатив) процесу та вибір найкращого з них.

Чим ширша область можливих рішень та чим удаліше обрані критерії, тим більша імовірність знаходження абсолютного оптимуму. Практично ми завжди визначаємо відносний оптимум, оскільки вибір критеріїв ніколи не буває ідеальним, а область можливостей – завжди обмежена.

Якщо існує задача, що потребує вирішення, то необхідно розглянути будь-яку можливість її розв’язання, що може бути здійснено шляхом вибору рішень та пошуку нових можливостей. Потрібно встановити основні оцінки, які необхідні для раціонального вибору, тобто використати критерії, що відповідають певній задачі.

Вибір рішення є ключовою процедурою процесу оптимізації. Рішення можуть прийматися на основі різного роду виборів, до них належать:

- випадковий вибір;
- вольовий вибір;
- критеріальний вибір.

Методологічною передумовою випадкового вибору є мінімізація області вибору. Цей метод подібний вибору, який оснований на підкиданні монети (“метод тiku”). Він пов’язаний з ризиком припуститися помилки. Якщо на ризик йдуть цілеспрямовано, при повному його усвідомленні, то вже йдеться про вольовий вибір.

Раціоналізація дій пов’язана з прагненням використовувати критеріальний вибір, який базується на дедукції. Головною передумовою цього вибору є повний комплекс критеріїв [4]. Маючи критерії оптимізації, ми будемо знати, які параметри повинні приймати екстремальні значення. Висловлюючись категоричніше, оптимізація без критеріїв узагалі не можлива. Але сам факт визначення критеріїв ще не гарантує всебічного обґрунтування процесу оптимізації.

Існують різні підходи до визначення критеріїв оптимізації. Кожні пропонують лише один критерій оптимізації, наприклад, ступінь відповідності між досягнутими та проєктованими результатами (Верхола А.П.), хоча через складність структури навчального матеріалу не можна оптимізувати за єдиним критерієм. В інших виникає потреба в декількох критеріях:

- логічність будування матеріалу навчальних програм, максимальна зв’язаність навчального матеріалу та відсутність значних часових розривів між його вивченням та використанням (Дмитренко Т.О.);
- час та раціональне розподілення, розміщення компонентів системи, їх раціональна взаємодія (Бабанський Ю.К.);
- обсяг знань, їх системність, обміркованість, міцність (Каган В.І.);
- простота, ступінь відомості, значущість, придатність для введення, застосовність (Мелецінек А.) тощо.

Через це виникла проблема вибору рішень у випадку декількох критеріїв.

Багатокритеріальний підхід необхідний у випадках:

- коли необхідно оцінити спільні дії декількох об’єктів, кожен із яких оцінюється за окремим критерієм;

- коли необхідно отримати оптимальне рішення для декількох варіантів умов та для кожного варіанту вводиться окрема оцінка;
- коли рішення оцінюються в динаміці або поетапно та для оцінки якості рішення на кожному етапі вводиться самостійний критерій;
- коли якість рішення необхідно оцінити з кількох точок зору за окремими компонентами якості.

Завдання оптимізації навчального матеріалу може належати до одного з розглянутих чотирьох випадків або їх комбінації, та, відповідно, для його вирішення необхідно застосувати багатокритеріальну оптимізацію. При багатокритеріальній оптимізації вибирається головний, а потім визначаються другорядні критерії оптимізації. Тоді процес оптимізації здійснюється виходячи з головного, з урахуванням впливу другорядних критеріїв.

Дмитренко Т.О. пропонує такі способи оптимізації змісту навчального матеріалу:

- пошук оптимального варіанта послідовності вивчення частин (одиниць) навчального матеріалу;
- оптимальне використання міжпредметних зв'язків;
- інтеграція змісту навчальних предметів;
- інтеграція навчальних предметів на технологічному рівні [2, с.16].

Основним для нас є визначення оптимального варіанта послідовності вивчення одиниць навчального матеріалу (ми будемо їх називати навчальними елементами). Для цього може бути використаний математичний апарат, зокрема спрямований граф. Надання порцій навчального матеріалу у вигляді вершин спрямованого графа є вдалим перенесенням відомих методів із галузі управління виробництвом у галузь педагогіки. Проте до уваги береться лише зовнішня структура навчального матеріалу. Внутрішній компонент ураховувався лише через висунутий критерій оптимальності програм – мінімальний загальний структурний розрив між взаємопов'язаними порціями матеріалу навчання. Цей критерій дозволив глибше відбити вимоги дидактичного принципу систематичності та послідовності викладання. Цей принцип обумовлюється тим, що знання, вміння та навички, що повідомляються та формуються, повинні становити елементи єдиної цілісної системи. Проте структурна систематичність та послідовність не вичерпують всіх обмежень на послідовність викладання навчального матеріалу.

Введення часових характеристик окремих порцій навчального матеріалу (часу на їх вивчення) дозволяє пов'язати структурну послідовність з ідеєю мінімізації забування студентами раніш вивченого, а надання певним зв'язком порцій вагомих коефіцієнтів – підійти до проблеми відбиття неоднозначності окремих порцій навчального матеріалу.

Проте мінімізація часового розриву між двома взаємопов'язаними порціями, навіть при урахуванні вагомих коефіцієнтів, не гарантує того, що до моменту вивчення певної порції навчального матеріалу зміст попередніх порцій, на яких вона будується, не буде забутий, тому що критерій мінімізує загальний час розриву між усіма парами взаємопов'язаних порцій, а не між двома конкретними порціями. Необхідно доповнити іншими критеріями оцінки одиниць інформації, так, наприклад, простота, ступінь відомості, застосовність, значущість, придатність для введення.

Простотою називається така одиниця навчальної інформації, для пояснення якої необхідна опора на найменшу кількість простих понять. Під ступенем відомості розуміють співвідношення відомих та невідомих учневі понять, які залучаються для пояснення певної одиниці навчальної інформації. Застосовністю називають застосування певної одиниці навчальної інформації при роботі з наступним матеріалом, під час чого розуміння та опанування матеріалу поглиблюється та поширюється. Під значущістю розуміють значення певної одиниці навчальної інформації для вивчення наступних одиниць навчального матеріалу. Під придатністю для введення розуміється можливість роз'яснення студентам певної одиниці інформації. Припускається наявність у студента достатньої підготовки для її засвоєння.

Ільїна Т.О. вважає, що при вирішенні питання про вибір оптимальної послідовності введення одиниць навчальної інформації на перше місце як критерій потрібно ставити значущість, а потім придатність для вивчення, застосовність, простоту та ступінь відомості [3, с.52]. Але ця шкала переваг не дозволяє довести, що на певному навчальному матеріалі можна побудувати іншу навчальну програму, яка дійсно оптимізувала послідовність викладання.

Зупинімося на такому критерії, як часова оцінка. Часовою оцінкою кожної одиниці навчального матеріалу будемо називати час, який необхідний для оволодіння навчальним елементом. Зазвичай за одиницю вимірювання цього часу приймаються навчальні години, може також бути використані хвилини. При цьому необхідно, щоб одні й ті самі вибрані одиниці вимірювання використовувалися для всіх елементів навчального матеріалу. Оцінки тривалості роботи з одиницею навчального матеріалу не включають некеровані випадки, такі як пошкоджене навчальне обладнання, пожежі тощо. Заходи щодо їх запобігання повинні враховуватися на етапі підготовки навчальних місць.

Слід зазначити, що формування трудових дій студентів із заданими часовими характеристиками можливе лише в тому випадку, якщо до складу орієнтовної основи дій як системи умов, на які реально спирається людина, будуть входити часові характеристики діяльності на всіх етапах навчання.

Спосіб дотримання цієї умови полягає в тому, що до складу значущих умов повинні входити вказівки щодо часу, який необхідно витратити не тільки на всю роботу, але й на окремі одиниці матеріалу.

При оцінюванні часу вивчення навчальний елемент розглядається незалежно від попереднього та наступного елементів. Так, наприклад, навчальний елемент з під'єднання кабелю до електрообладнання є окремим елементом, для якого часова оцінка повинна відбивати тільки час на оволодіння конкретними навичками (приєднання кабелю до електродвигуна, до магнітного пускача, автоматичного вимикача), не враховуючи час на підготовчі роботи (обробку та окінцювання кабелю) – ці операції не входять до складу цього елемента.

Часові оцінки вважаються детермінованими, якщо тривалість оволодіння навчальним елементом може бути оцінена точно або з невеликою похибкою. Для оцінки навчальних елементів, що мають великий ступінь невизначеності, приймаються імовірніші (схоластичні) оцінки часу. Слід зазначити, що до навчальних елементів однієї навчальної програми можуть бути використані як імовірніші, так й детерміновані оцінки часу.

Часові оцінки, або оцінки тривалості вивчення елементів, повинні виконуватися найбільш компетентними спеціалістами, викладачами або експертами, що залучаються для цієї мети.

При визначенні оцінок потрібно максимально використовувати існуючі нормативно-довідкові матеріали, досвід роботи.

Невизначеність при отриманні часових оцінок збільшується з розвитком техніки та технологій, коли спеціалісти не можуть чітко визначити готовність студентів до сприйняття складної інформації. І тому прогноз з імовірністю, близькою до одиниці, у цьому випадку буде вважатися таким, що не відповідає дійсності.

Ми не вичерпали перелік критеріїв оптимальності, зокрема не торкнулися критеріїв, які є важливими при розробленні навчального матеріалу для дистанційної форми навчання, для перепідготовки незайнятого населення, інвалідів, для підготовки кадрів безпосередньо на підприємствах, фірмах тощо. Визначення цих критеріїв не ставилося за мету в наведеній роботі.

Але самі по собі критерії оптимальності ще не орієнтують на те, що конкретно необхідно зробити для отримання відповідних оптимальних значень та показників навчального матеріалу. У зв'язку з цим пропонуються параметри оптимізації, в ролі яких виступають у даному випадку величини або структурні показники, які певним чином характеризують властивості та стан системи "зміст навчального матеріалу". Кількість та зміст параметрів встановлюються залежно від змісту критерію. Так, при введенні часових оцінок обмежуючим параметром можна вважати навчальний часовий регламент (не менше 15 хвилин та не більше 6 годин), невідповідність якому може призвести до протиріч, таких як порушення навчального процесу. Це спонукає до перегляду змісту навчального матеріалу з потрібним рівнем деталізації, внаслідок чого деякі навчальні елементи уточнюються, інші – об'єднуються або, навпаки, розділяються.

Але встановлення кількості та змісту параметрів оптимізації апріорно, лише за змістовною ознакою критерію, може призвести до помилок в цілісному розгляданні процесу оптимізації

Слід зауважити, що при встановленні критеріїв оптимальності та параметрів необхідно виходити з такого принципового положення: кожний із запропонованих критеріїв (параметрів) повинен бути експериментально апробований (методом експертної оцінки), а потім, виходячи із умов забезпечення оптимізації, з їх загальної кількості повинні відбиратися та встановлюватися найбільш доцільні.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Підводячи підсумок, можна сказати, що існуючі наукові роботи з проблем оптимізації наближують до створення системи правил, які б полегшили знаходження оптимальної структури навчального матеріалу. Це є перспективним напрямом подальших досліджень.

Список літератури: 1. *Верхола А.П.* Оптимизация процесса обучения в вузе. – К.: Вища школа, 1976. – 176 с. 2. *Дмитренко Т.О.* Сучасний стан вирішення проблеми оптимізації педагогічного процесу // 36. наук. праць: Проблеми інженерно-педагогічної освіти. – Харків. – 2001.– С.14-18. 3. *Ильина Т.А.* Структурно-системный подход к организации обучения. – М., Знание, 1972. – 72 с. 4. *Дмитрих Я.* Проектирование и конструирование: Системный подход: Пер. с польск. – М.: Мир, 1981.– 456 с. 5. *Бабанский Ю.К.* Оптимизация процесса обучения (в вопросах и отве-

тах). – К.: Радянська школа, 1982. – 200 с. 6. Мелецінек А. Інженерна педагогіка: Пер. з нім. – Харків: УІПА, 2001.

Bibliography (transliterated): 1. *Verhola A.P.* Optimizacija processa obuchenija v vuze. – К.: Viwa shkola, 1976. – 176 s. 2. *Dmitrenko T.O.* Suchasnij stan virishennja problemi optimizacii pedagogichnogo procesu // Zb. nauk. prac': Problemi inzhenerno-pedagogichnoї osviti. – Har'kiv. – 2001. – S.14-18. 3. *Il'ina T.A.* Strukturno-sistemnyj podhod k organizacii obuchenija. – М., Znanie, 1972. – 72 s. 4. *Dmitrih Ja.* Proektirovanie i konstruirovanie: Sistemnyj podhod: Per. s pol'sk. – М.: Mir, 1981. – 456 s. 5. *Babanskij Ju.K.* Optimizacija processa obuchenija (v voprosah i otvetah). – К.: Radjans'ka shkola, 1982. – 200 s. 6. *Melecinek A.* Inzhenerna pedagogika: Per. z nim. – Harkiv: UIPA, 2001.

М.А. Агапова

О ПРОБЛЕМЕ ОПТИМИЗАЦИИ УЧЕБНОГО МАТЕРИАЛА

В статье выполнен научный анализ подходов к определению оптимальной структуры учебного материала в контексте педагогической подготовки инженеро-педагогов.

Ключевые слова: содержание обучения, инженер-педагог, учебная информация, критерий оптимальности.

М. Agapova

ABOUT PROBLEM OF OPTIMIZATIONAL STUDYING MATERIAL

There is a scientific analysis of approaches of determining the optimal structure of educational material during the pedagogical training of engineers and educators in this article.

Keywords: table of contents of teaching, engineer-teacher, educational information, criterion of optimality.

Стаття надійшла до редакційної колегії 17.02.2012

В.Н.Кухаренко

НАВЧАЛЬНИЙ ПРОЦЕС У МАСОВОМУ ВІДКРИТОМУ ДИСТАНЦІЙНОМУ КУРСІ

Вступ

Останнім часом з ініціативи Массачусетського технологічного інституту у світі з'явилося понад 3000 відкритих курсів [1, 2], і, відповідно, виникає питання їхнього використання. Відкриті курси - це відкритий зміст, де "відкритий" використовується в сенсі свободи від інтелектуальної власності та дозволяє повторне використання вмісту.

Відкриті курси забезпечують викладачів і учнів можливістю для розвитку навичок, знань і мислення, необхідних для участі в складних, мінливих реальних ситуаціях.

Відкрите навчання - це відкрита практика, яка розглядається як прозорість діяльності [3].

Різниця між відкритістю практики та відкритістю змісту має велике значення. Створення змісту потребує часу, зусиль, ресурсів і відкриває численні дискусії навколо прав інтелектуальної власності. Відкритість практики не потребує великих додаткових інвестицій, оскільки вона в основному стосується вже запланованих заходів з боку викладача.

Відкритий навчальний процес є важливим аспектом відкритості у сфері освіти в цілому. Це особливо корисно для дорослого професійного середовища, де учні приходять в курс з різними навичками і потребами. Навчальна програма дозволяє підлаштуватися до учнів у процесі навчання.

Учні самі стають відкритими для різних нетрадиційних моделей навчання. Тим не менш, аналіз відкритих курсів свідчить про небажання деяких учнів брати участь у відкритому обговоренні в Інтернеті, але цей початковий опір з часом зменшується.

Відкрите навчання не заперечує ролі вихователя. Викладач відіграє важливу роль у забезпеченні взаємодії, обміну інформацією та ресурсами, участі у дискусії і сприяє зростанню знань учнів.

Навчання потребує активної участі всіх учасників. У великих курсах це часто доводить до формування підмереж студентів для вирішення окремих питань.

Відкриті дистанційні курси за кордоном

Останніми роками проведено кілька десятків відкритих дистанційних курсів, серед яких можна виокремити:

- "Майбутнє освіти" (2009 р.) - Дейв Кормье і Джордж Сіменс, брали участь понад 600 осіб (<http://edfutures.com/>);
- "Відкрита освіта" (2010 р.) - Девід Уїлі, брали участь близько 60 осіб, (http://www.opencontent.org/wiki/index.php?title=Intro_Open_Ed_Syllabus);
- "Коннективізма і коннективістські знання" (2008 р.) - Джордж Сіменс і Стівен Даунс, навчалось понад 2200 осіб (<http://ltc.umanitoba.ca/connectivism/>);
- "Соціальні сервіси та відкрита освіта" (2010 р.) - Алек Курос, навчалось більше 180 чол. (<http://eci831.wikispaces.com/>);
- "Навчання та аналітика знань 2011" (<http://www.learninganalytics.net/>) - відкритий курс, який провела команда Дж. Сіменса навесні 2011 року для понад 1500 осіб.

У курсі досліджуються різні методи аналізу даних навчання і численні інструменти, які допомагають цьому аналізу.

Для учасників курсу проводилися щотижневі міні-конференції і випускався "Щоденник", який був центром активності курсу і слугував для аналізу навчального процесу.

У своїх курсах Дж. Сіменс, як правило, формує групу дослідників для аналізу роботи курсу. Крім цього, формується група студентів, яка повинна засвоїти курс і отримати відповідні кредити.

Вільний відкритий дистанційний курс MobiMOOC Ігнатії де Ваард був присвячений мобільному навчанню. Навесні 2011 року в ньому навчалось понад 580 осіб. У курсі розглядаються основні поняття мобільного навчання, інструменти планування, розробки та реалізації мобільного варіанту навчання.

Центр дистанційного навчання, досліджень та сервісу університету штату Іллінойс Спрінгфілд під керівництвом Рея Шредера з 4 липня по 21 серпня 2011 року провів відкритий дистанційний курс "Дистанційне навчання сьогодні ... і завтра" (<https://sites.google.com/site/edumooc/>) тривалістю 8 тижнів, в курсі навчалось понад 2500 осіб. Тематика курсу: Інтернет-навчання сьогодні, дослідження Інтернет-навчання, технології Інтернет-навчання, програми Інтернет-навчання і мобільне навчання, масове, приватне і відкрите навчання, персональне і неформальне навчання, навчання у співпраці в хмарах, Інтернет-навчання 2011-2021.

Стенфордський університет у 2011 році провів декілька відкритих дистанційних курсів, серед яких "Штучний інтелект", а який підписалось понад 160 000 слухачів з усього світу, та "Бази даних" (підписалось понад 90 000 слухачів, виконували завдання понад 25 000 слухачів, отримали сертифікат про закінчення курсу 6513 слухачів, див. <http://habrahabr.ru/blogs/elearning/134700/>).

Ідею відкритих дистанційних курсів підтримав Массачусетський технологічний інститут [4], який планує з 2012 року почати безкоштовно проводити відкритий дистанційний процес на платформі MITx за розміщеними в мережі відкритими освітніми ресурсами, що були розміщені для відкритого доступу протягом 10 років.

За результатами попередніх курсів команда у складі Джорджа Сіменса, Стівена Даунса і Дейва Кормье проводить у 2011/12 навчальному році великий відкритий курс, присвячений змінам, які відбуваються в освіті (<http://change.mooc.ca/>), де кожний тиждень проводить навчальний процес один з провідних фахівців дистанційного навчання.

Під гаслом "відкритих курсів" тисячі учнів з різних країн світу змогли брати участь у процесі навчання.

Визначення масового відкритого дистанційного курсу

Термін "Масовий відкритий дистанційний курс" (МВДК) ввів Джордж Сіменс у 2008 році. Термін "масовий" відноситься насамперед до кількості студентів.

У цьому ж році він провів свій перший дистанційний курс, присвячений проблемам нової теорії навчання - коннективізму [5], де навчання - це процес створення мережі. Вузли такої мережі - це зовнішні сутності (люди, організації, бібліотеки, сайти, книги, журнали, бази даних або будь-яке інше джерело інформації). Акт навчання полягає у створенні зовнішньої мережі вузлів.

Принципами коннективізму є:

- різноманітність підходів;
- представлення навчання як процесу формування мережі та прийняття рішення;

- навчання і пізнання відбуваються постійно - це завжди процес, а не стан;
- ключова навичка сьогодні – це здатність бачити зв'язки і розуміти смисли між сферами знань, концепціями та ідеями;
- знання можуть існувати в мережі поза людиною;
- технології допомагають нам у навчанні.

МВДК ґрунтується на активній участі сотень і тисяч студентів, які самі організують участь відповідно до цілей навчання, попередніх знань і навичок, а також загальних інтересів [6].

МВДК є моделлю семантичної мережі, де LMS зводиться до одного вузла в мережі і використовується в основному для задач управління [7].

МВДК має глобальний, а не регіональний характер і виходить за рамки університету. Можна виділити чотири фактори, які обмежують участь студентів (<http://www.connectivism.ca/?p=267>).

1. Великий обсяг інформації дезорієнтує учня, тому з боку тьюторів необхідно структурування;
2. Соціальні аспекти, коли в навчальному процесі беруть участь люди різних культур і мов спілкування, рівнів підготовки, можуть створювати напруженість у групі.
3. На участь студентів у деяких регіонах можуть впливати технологічні аспекти;
4. Через проживання учасників у різних часових поясах можуть створюватися додаткові бар'єри.

МВДК зменшує бар'єри у навчанні і підвищує самостійність студентів, вони набувають професійних навичок для участі в глобальних взаємодіях. Курси є полігоном для зростання знань у розподіленому, глобальному, цифровому світі і мають велике значення для майбутнього суспільства.

Велика частина діяльності студентів відбувається за межами LMS, в інших вузлах мережі, наприклад, в особистих блогах, особистих портфоліо, веб-сайтах, Твіттері, YouTube, віртуальних світах і т.д. Для зручності студенти об'єднують інформацію за допомогою RSS-каналів, агрегаторів.

Слухач у цьому курсі сам собі встановлює цілі навчання, які можуть змінюватися під час навчання, читає тільки той матеріал, який йому доступний і подобається, прочитати все він просто не зможе через велику кількість джерел. Він не зобов'язаний що-небудь писати у форум курсу, висловлювати свої погляди, відстоювати свої позиції. Але, в той же час, для отримання максимального навчального ефекту необхідно бути відкритим. Тільки в цьому випадку він зможе досягти поставленої мети протягом навчання в курсі.

Мета навчання студента повинна [8]:

- Мати цілеспрямований характер і допомагати учням виокремити маршрути у величезних обсягах інформації;
- Бути відкритою для безлічі інтерпретацій;
- Бути доступною учасникам з різним рівнем досвіду в цій темі.

Викладач будує навколишнє середовище і є “центром кристалізації” навчального процесу. Реальний результат залежить від діяльності учня і може бути отриманий і після завершення курсу.

У МВДК можна виокремити позитивні і негативні моменти.

Плюси:

- Відкритий курс приваблює учасників усього світу з різною культурою, традиціями та рівнем знань в конкретний період часу. Виникає дуже щільна хмара знань, яка перевищує за щільністю результат пошуку Google або Вікіпедії.

- Відкритий курс сприяє виникненню сильних зв'язків між учасниками залежно від їх соціальних переваг.

Мінуси:

- Знання відкритого курсу сильно фрагментовані, їх досить складно зібрати, особливо після закінчення курсу.

- Виникає проблема посилань, дуже складно посилатися на хмару знань.

Таким чином, відкриті курси залежать від навичок, внутрішньої мотивації, поставлених цілей, загальної культури, технічної грамотності студентів.

Особливості масового відкритого дистанційного курсу

Відкритий дистанційний курс базується на чотирьох основних видах діяльності:

1. Співпраця

У курсі даються посилання на різні інформаційні матеріали, які необхідні для читання й обговорення. Всі матеріали складно прочитати, їх багато. Студент вибирає матеріали, які його приваблюють і цікаві для нього. У співпраці з іншими він може отримати узагальнене уявлення про відповідний розділ курсу. Регулярно студент отримує бюлетень, в якому висвітлюються деякі поточні питання (Дж. Сіменс у своїх курсах надсилає їх щодня).

2. Ремікс

Після читання та участі в вебінарах, наступний крок студента – відстежувати і фіксувати події, які близькі до його розуміння матеріалу курсу. Як це зробити, залежить від студента. Він може зберегти документ на своєму комп'ютері або в Інтернет і поділитися своїм контентом з іншими людьми.

3. Перепрофілювання

Основне завдання курсу - допомогти учаснику створити своє, а не повторювати слова інших. І це найскладніша частина процесу навчання. Навчання не починається з нуля, ось чому в курсі використовується термін "перепрофілювання" замість "створення". Учасник курсу працює з матеріалами і не починає з нуля. Ці матеріали можна використовувати для викладання своїх власних думок і розуміння матеріалу. Відкритий курс вчить, як читати, розуміти і працювати зі змістом інших людей і як створити своє власне нове розуміння. В курсі, як правило, даються інструменти, які можна використовувати для створення власного контенту.

4. Повідомлення

Завдання тьютора - забезпечити спільну роботу з іншими людьми в даному навчальному процесі. Студент не зобов'язаний ділитися інформацією. Він може працювати цілком самостійно, не показуючи нікому нічого. Спільне використання інформації - це вибір студента.

Брати участь у спільній роботі важче. Чужі помилки побачити легше. Але люди цінують і гарну роботу. Обмін повідомленнями і буде створювати зміст курсу.

Кожен тиждень починається з короткого викладу теми і посилань на відповідні джерела. Щодня всім учасникам курсу розсилаються електронні листи про діяльність або важливі ресурси через список розсилки. Протягом тижня, як правило, проходить два вебінари. Один вебінар - це виступ гостьового лектора по конкретній темі, другий - дискусія по темі тижня.

Робота в курсі може тривати від 5-10 годин на тиждень на участь в дискусіях, у вебінарах, написання блогів. Якщо студент не в змозі виділити необхідний час, він може вибрати рівень участі, який найкращим чином відповідає його можливостям та потребам.

Може бути рекомендована така діяльність:

1. Встановіть кілька цілей: Що ви хочете отримати від курсу? Як багато часу ви в змозі виділити? Поділіться вашими цілями у дискусійному форумі “Знайомство””.

2. Встановіть у своєму браузері перекладач Google для читання документів на різних мовах.

3. Створіть карту пам'яті курсу, додаючи нові концепції або ідеї щотижнево. Карта пам'яті може бути корисна в спілкуванні з учасниками курсу.

4. Для осмислення розглянутого матеріалу використовуйте блог (при необхідності – створіть).

5. Вибірково прочитайте запропоновані матеріали.

6. Беріть участь в обговоренні на форумах курсу.

7. Використовуйте Twitter. Якщо у вас є акаунт Twitter, то повідомте його учасникам курсу. Якщо вас зацікавило повідомлення на Twitter, зробіть для себе ретвіт.

8. Ви можете використовувати будь-які інші послуги в Інтернеті - Flickr, Second Life, Yahoo Groups, Facebook, YouTube та ін. Вибір повністю за Вами.

Персональне навчальне середовище

Одним з важливих аспектів МВДК є наявність в учасників навчального процесу персонального навчального середовища (ПНС) - термін, який з'явився кілька років тому в західній літературі, пов'язаний з практичним застосуванням ідей e-learning 2.0.

Побудова ПНС базується на хмарних обчисленнях (програмне забезпечення як послуга чи SAAS) - виконання програм, розташованих на серверах [9], що дає певні переваги:

- програмне забезпечення відстежується і контролюється;
- управління версіями програмного забезпечення спрощено;
- небезпеки розповсюдження вірусів зводяться до мінімуму;
- вихідні дані і отримані файли можна зберігати, управляти централізовано на серверах брандмауерів;
- можна працювати на простих конфігураціях комп'ютерів.

До числа кращих програмних продуктів [10], які можуть бути використані в хмарних обчисленнях, входить Твіттер (1 місце), Google Docs (3 місце), програми ведення блогів (14 місце) і проведення вебінарів (45 місце) та інші.

Персональне навчальне середовище визначають як інструменти і послуги, які надають окремі освітні платформи для використання їх у навчанні та досягнення освітніх цілей. ПНС орієнтована на учня, формується з існуючих на даному етапі хмарних інструментів і послуг, це результат еволюції Web 2.0 і його впливу на освітній процес. Доступ до навчання стає доступом до ресурсів і послуг та дозволяє учням не тільки споживати навчальні ресурси, а й виробляти їх. Навчання, таким чином, еволюціонує від передачі інформації і знань до виробництва інформації і знань.

ПНС - це не тільки комфортне середовище для виконання діяльності, але і засіб створення персональної навчальної мережі (ПНМ), де ми можемо взаємодіяти не тільки з нашими прямими колегами, наприклад, учасниками співтовариства ping або списку розсилки, але і їх партнерами по спільній діяльності. Це істотно розширює наше коло спілкування, дає можливість отримувати набагато більше професійної інформації. Пра-

вильно спроектована персональна навчальна мережа істотно полегшує навчальний процес, вона повинна бути простою та ефективною.

Ця ПНМ постійно змінюється, але практично на будь-якому етапі є постійні зв'язки, які сприяють створенню "спільноти практиків". "Спільноти практиків" – це групи людей, які захоплені комплексом проблем конкретної теми, поглиблюють свої знання та досвід у цій галузі, взаємодіючи між собою на постійній основі" (визначення Вегнера, 2002).

Добір інструментів для ПНС - справа суто особиста, залежить від цілей автора. Але чим більше інструментів у ПНС, тим більше навчальних можливостей з'являється у користувача Інтернет. Тому рекомендується середовище постійно розвивати з урахуванням нових можливостей соціальних сервісів. Завдання викладача – підтримувати студента у формуванні ПНС, роз'яснюючи, при необхідності, призначення тих чи інших сервісів у навчальному процесі. ПНС змушує студентів відповідати за процес навчання, замислитися над інструментами та ресурсами, які допоможуть їм навчатися краще. За своєю структурою ПНС створюється самостійно, і тому відповідальність за організацію навчання покладається на учня.

Відкритий дистанційний курс повинен мати мінімальний набір інструментів ПНС для забезпечення комфорту учасників процесу. У мінімальний склад персонального навчального середовища, на думку західних колег, повинні входити twitter, ning, blog, igoogole (netvibes), reader RSS, delicious (DIIGO), wiki. Новачок з мінімальними інструментами ПНС зможе спостерігати за навчальним процесом і готувати себе до активної роботи, досвідчений користувач зможе повністю реалізувати свої цілі.

Бажано, щоб у процесі навчання кількість інструментів зростала. Це сприяє розвитку ПНС учасників навчального процесу і досягненню поставлених власних цілей.

Роль тьюторів в навчальному процесі МВДК

МВДК проводить, як правило, команда тьюторів, яка заздалегідь обирає тему курсу, планує можливу діяльність студентів різного рівня підготовки, підбирає посилання на джерела, розподіляє між собою ролі. Наприклад, один з тьюторів грає роль куратора, другий може займатися інтеграцією блогів слухачів курсів, третій - акцентувати свою роботу на допомозі новачкам, при цьому під час навчання ролі можуть змінюватися.

У середньому щотижневі витрати часу Джорджа Сіменса виглядають таким чином (з притатного повідомлення: <http://ltc.umanitoba.ca/connectivism/?paged=2>):

- Щоденний супровід: 3-5 годин на тиждень.
- Читання повідомлень форуму: 5-7 годин на тиждень.
- Записи для наступного тижня: від нуля до 2 годин
- Вебіари: більше 3 годин.
- Відповіді електронною поштою: 2-5 годин на тиждень
- Підготовка документів: ~ 1 годину на документ. Всього витрачено на курс: ~ 75 годин.

Витрати на організацію курсу (чати зі Стівеном, Дейвом, планування взаємодії, створення навчальних програм, створення сайту / блогу / вікі): 60-80 годин. Загальний час на курс ССК08 (10 тижнів): 375-425 годин.

Відкриті дистанційні курси НТУ "ХП"

Відкритий дистанційний курс "Стратегія розвитку e-learning в організації" (тег #SEL11 для Diigo, Twitter) проходив 6 тижнів у лютому - квітні 2011 року.

Основна мета даного курсу - показати можливі шляхи використання дистанційного навчання в організації і допомогти в розробленні стратегії розвитку навчання, що враховує особливості загальної стратегії організації.

Цільова аудиторія - викладачі, аспіранти, керівники освітніх структур різних організацій. Учасникам бажано мати навички роботи в Інтернеті, соціальних мережах і веб-комунікаціях (синхронних і асинхронних) для спілкування, співробітництва та обміну інформацією.

Програма курсу

Тиждень 1. Навчання та управління знаннями в організації.

Мета: описати використану систему управління знаннями та методи навчання в корпорації. Характеризувати сучасний стан розвитку дистанційного навчання.

Тиждень 2. Люди - рушійна сила стратегії навчання.

Мета: Визначити необхідний кадровий склад для розвитку корпоративного дистанційного навчання.

Тиждень 3. Навіщо потрібна стратегія корпоративного дистанційного навчання.

Мета: Описати освітню стратегію корпорації як педагогічну проблему або як рішення політичної проблеми. Порівняти дві розроблені стратегії і визначити їх сильні та слабкі сторони.

Тиждень 4. Аналіз поточної ситуації.

Мета: Аналіз стану процесу навчання в організації та визначення проблем.

Тиждень 5. Побудова місії організації.

Мета: Формування освітньої місії корпорації і побудова стратегії корпоративного дистанційного навчання, вміння вибирати необхідне технічне та програмне забезпечення дистанційного навчання.

Тиждень 6. Проведення SWOT-аналізу та побудова плану роботи.

Мета: Аналіз розробленої стратегії корпоративного дистанційного навчання та формування плану роботи.

У курсі зареєструвалося 45 осіб (реєстрація в Moodle 2.0 і в списку розсилки), відвідували сторінки курсу більш 100 осіб, пройшло заключне анкетування 12 осіб. Анкету заповнила однакова кількість учасників академічного та корпоративного секторів з досвідом педагогічної роботи більше 5 років (83%) та досвідом дистанційного навчання більше 3 років (67%).

Не сформулювали свою мету участі в курсі 3 учасники, у решти учасників (8 осіб) мета була - познайомитися з особливостями відкритого дистанційного курсу та новими соціальними сервісами.

Основна активність учасників була в списку розсилки (близько 200 повідомлень, половина з них припадає на перші два тижні занять, потім активність впала), в Moodle працював тільки форум знайомств, всі інші запрошення до дискусії не були підтримані. За матеріалами курсу блоги створювалися двома учасниками. В основному, група працювала пасивно - читала подані матеріали, своїх джерел не розкривала, свої погляди на конкретні теми курсу не висловлювала.

Проведено 6 щотижневих, вступний і заключний вебіари, в яких брало участь близько 10 учасників у кожному. Всі вебіари були проведені у середовищі WIZIQ, один - у віртуальному світі "Академія", де слухачі познайомилися з можливостями віртуального середовища. Крім цього, проведено 3 гостьових вебіари, на яких виступали представники корпоративного сектору Корнілова Т. Тихомирова О. і Кречман Д.

Досвід проведення даного курсу показує, що відкритий курс для аудиторії СНД - нове і не завжди очевидне поняття, велика кількість навчального матеріалу і відсутність чітко сформульованих цілей викликає в учасників курсу великі труднощі. Обмежений набір соціальних сервісів, зневага і нерозуміння Твіттера викликає проблеми при відстеженні роботи тьюторів і колег. Саме тому наступний відкритий дистанційний курс був присвячений соціальним сервісам в дистанційному навчанні.

Відкритий дистанційний курс “Соціальні сервіси у дистанційному навчанні” (<http://el-ukraine.wikispaces.com/>) проходив з 23 травня по 3 липня 2011 року. Для проведення курсу використовувались Вікі, список розсилки, Twitter, DIIGO, блоги слухачів та агрегатор netvibes. Тематика курсу:

1. Персональне навчальне середовище;
2. Інструменти для проектування дистанційного курсу;
3. Інструменти розроблення дистанційного курсу;
4. Інструменти для проведення дистанційного навчального процесу;
5. Підготовка викладачів для дистанційного навчання;
6. Мобільне навчання.

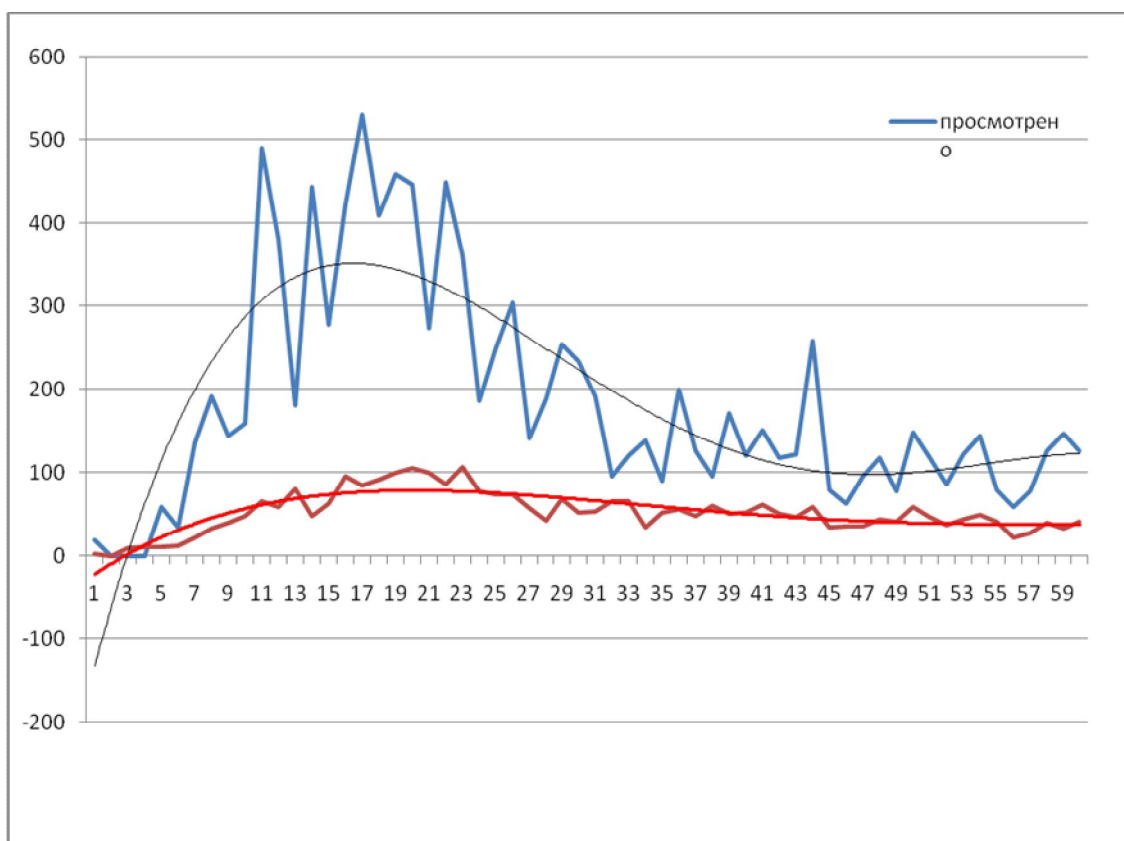


Рис. 1. Перегляд файлів курсу та кількість відвідувань у день

З моменту початку підписки на курс починається активне відвідування курсу та перегляд сторінок (рис.1). На початок занять зареєструвалися 43 чол. Максимум відвідувань і переглядів досягається на початку курсу (16-й день). Потім відвідуваність поступово скорочується. Слід зазначити, що число відвідувачів (Україна - 64%, Росія - 23%, США - 9%, Білорусія - 4%) приблизно в два рази перевищує число зареєстрованих.

Пройшли вхідне анкетування 30 чол. (83%) - викладачі університетів, решта – з корпоративного сектора; 74% чол. мають досвід педагогічної діяльності понад 5 років, 80% мають досвід створення дистанційних курсів; мають досвід роботи тьютором - 57%; використовують мобільні телефони для доступу до Інтернету - 37%.

Слід зазначити, що персональне навчальне середовище учасників курсу (рис. 2) сформовано слабо, більшість сервісів використовують тільки 10-20% учасників курсу, що викликає певні труднощі у спілкуванні.

Більшість учасників сформулювали мету навчання - засвоїти нові соціальні сервіси і сформувати нові підходи до дистанційного навчання на їх основі.

По завершенні курсу анкетування пройшли 10 чол. В середньому слухачі витрачали 6-8 годин на тиждень.

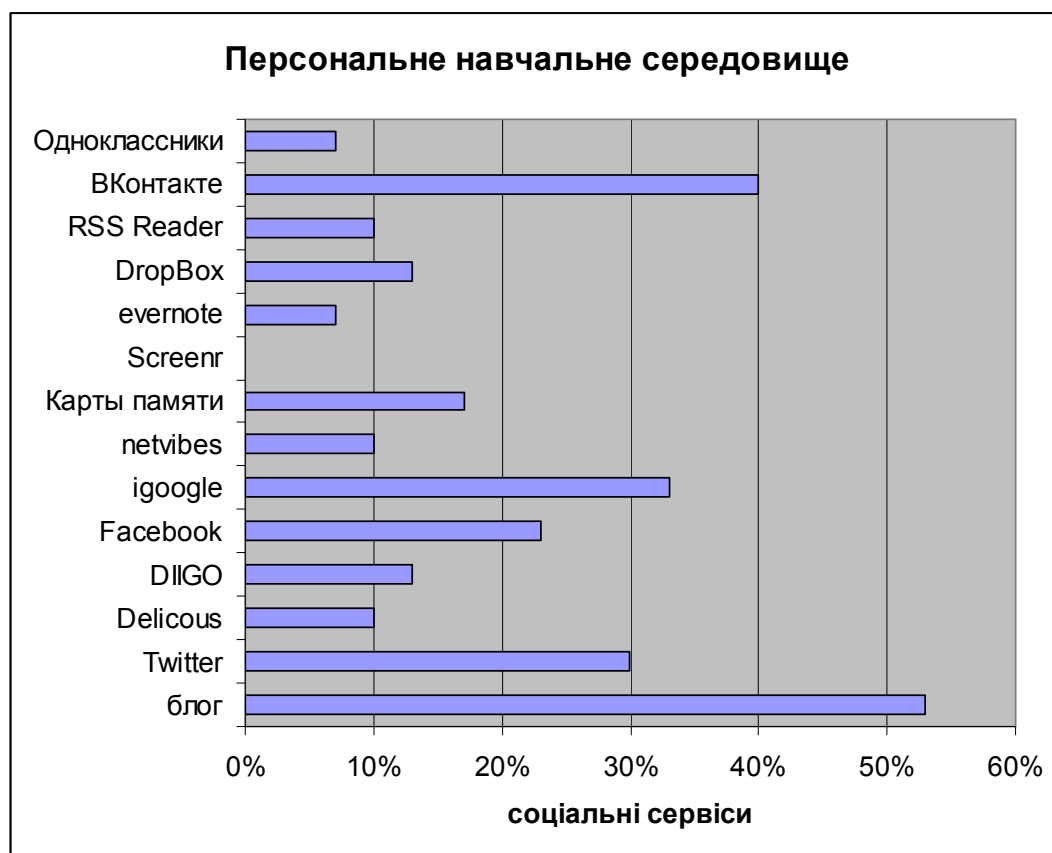


Рис. 2. Персональне навчальне середовище на початку вивчення курсу

Деякі відповіді на питання анкети:

- Ваші враження та роздуми з приводу даного відкритого курсу:

“... головне - такі курси просто необхідні не тільки для підвищення кругозору та кваліфікації романтиків сфери освіти, а й для формування згуртованих спільнот таких дружних, доброзичливих і захоплених своєю справжньою професією людей. Мабуть, друге навіть важливіше.”;

“Подібні відкриті курси дуже необхідні в системі підвищення кваліфікації педагогів як інструмент безперервної освіти”.

- Що сподобалось у відкритому дистанційному курсі?

“В курсі, як не дивно, мені сподобалася його "відкритість", учасники виявляли величезне бажання бути корисними один одному, в будь-який момент можна задати питання і отримати не одну відповідь. Такий зв'язок в курсі мене приємно здивував. А також сподобалося те, що нічого не нав'язували, кожен брав від курсу те, що йому було цікаво чи необхідно”;

“Комфортність навчання - відсутність контролю”.

- Що було складно для Вас у відкритому дистанційному курсі?

“Хотілося від курсу взяти по максимуму, але коли я спробувала прочитати на першому тижні все, що пропонувалося, мій мозок не витримав такої кількості нової інформації, тому далі я вибирала тільки те, що мене цікавило”.

- Ваша думка про щотижневі вебіари? Їхня користь?

“Щотижневі вебіари - це просто невід'ємна частина курсу”.

“Участь або перегляд записів щотижневих вебінарів дозволяли узагальнити вивчений матеріал, "розширити" вузькі місця ...”.

- Що бажано змінити у відкритому дистанційному курсі?

“До рекомендованого матеріалу давати анотації”;

“Ширше залучати запрошених доповідачів у вебіари”.

Висновки

МВДК є новим, недослідженим методом навчання з використанням нових підходів (коннективізму) і соціальних сервісів, кількість яких постійно змінюється. Для успішного використання необхідно вирішити питання [11]:

- Як вибирати відкритий контент, перевіряти й оцінювати його?
- Як допомагати студентам організовувати діяльність з відкритим контентом?
- Які необхідно сформулювати у студента навички для навчання у відкритих курсах?

- Як оцінювати рівень підготовки студента у відкритому дистанційному курсі?

І більш загальні питання [12]:

- Чи є предмети, які не придатні для відкритого дистанційного курсу?
- Як можна відкриті дистанційні курси використовувати в традиційному навчанні?
- Які навички педагогу необхідні для проведення відкритого дистанційного курсу?
- Які принципи і моделі навчального проектування є найбільш ефективними при створенні МВДК?
- Які технології необхідні, щоб: а) допомогти учням зрозуміти складні теми, б) керувати інформаційним перевантаженням, в) зберегти присутність інструктора, г) заохочувати автономію студента?

Список літератури: 1. *Anderson Terry*. Quality in Open Educational Resources (OERs) [Електронний ресурс]. - Режим доступу: <http://goo.gl/T478t> 2. *OER Handbook for Educators 1.0* [Електронний ресурс]. - Режим доступу: http://wikieducator.org/OER_Handbook/educator_version_one 3. *Cormier Dave, Siemens George*. Through the Open Door: Open Courses as Research, Learning, and Engagement *EDUCAUSE Review*, vol. 45, no. 4 (July/August 2010): 30-39 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.educause.edu/EDUCAUSE+Review/EDUCAUSEReviewMagazineVolume45/ThroughtheOpenDoorOpenCourses/209320> 4. *Lewin Tamar*. M.I.T. Expands

Its Free Online Courses. The New York Times [Електронний ресурс]. - Режим доступу: <http://www.nytimes.com/2011/12/19/education/mit-expands-free-online-courses-offering-certificates.html> 5. *Siemens George*. Connectivism: A Learning Theory for the Digital Age. December 12, 2004 [Електронний ресурс]. - Режим доступу: <http://www.elearnspace.org/Articles/connectivism.htm> 6. The MOOC Model for Digital Practice / McAuley Alexander, Stewart Bonnie, Siemens George and Cormier Dave, – 2010. – 63 p. 7. *Masters Ken*. A Brief Guide To Understanding MOOCs. The Internet Journal of Medical Education. – 2011. – Vol. 1. – Number 2 [Електронний ресурс]. - Режим доступу: <http://bit.ly/hZGiVG> 8. Rebecca. In search of learning objectives [Електронний ресурс]. - Режим доступу: <http://rjh.goingeast.ca/2011/06/26/in-search-of-learning-objectives-edumooc/#comment-111> 9. e-Learning in “the Cloud” [Електронний ресурс]. - Режим доступу: <http://www.bestdocresourcelisting.info/uncategorized/e-learning-in-%E2%80%9Cthe-cloud%E2%80%9D/> 10. *Hart Jane*. The Top 100 Tools for Learning 2011 List [Електронний ресурс]. - Режим доступу: <http://c4lpt.co.uk/recommended/2011.html> 11. *Davis Vicki*. Questioning the Future of the Open Student *EDUCAUSE Review*, vol. 45, no. 4 (July/August 2010): 22-28 [Електронний ресурс]. - Режим доступу: <http://www.educause.edu/EDUCAUSE%2BReview/EDUCAUSEReviewMagazineVolume45/QuestioningtheFutureoftheOpenS/209247> 12. *Siemens George*. Researching open online courses [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://www.elearnspace.org/blog/2011/07/04/researching-open-online-courses/>

В.Н. Кухаренко

УЧЕБНЫЙ ПРОЦЕСС В МАССОВОМ ОТКРЫТОМ ДИСТАНЦИОННОМ КУРСЕ

Описано основні особливості масових відкритих дистанційних курсів (відкритість, самоконтроль, співпраця), які набули поширення в Канаді та США в останні три роки. У таких курсах навчаються від 500 до 2500 студентів з усього світу. Наведено результати пілотного навчання слухачів СНД у відкритих дистанційних курсах “Стратегія розвитку дистанційного навчання в корпорації” та “Соціальні сервіси у дистанційному навчанні”.

Ключові слова: масовий відкритий дистанційний курс, персональна навчальне середовище, коннективізма, тьютор.

V. Kukharenko

MASSIVE OPEN ON-LINE COURSE

Describes the main features of the massive open on-line courses (openness, self-control, cooperation), which are conducted in Canada and the U.S. in the last three years. In such courses taking part by 500 to 2,500 students from around the world. Results of a pilot study participants of the CIS in open on-line course "Strategy of distance learning in corporations" are analyzed.

Keywords: massive open on-line course, a personal learning environment, connectivism, tutor.

Стаття надійшла до редакційної колегії 12.01.2012

УДК 378.147

Т.В. Яковенко

ЗАСТОСУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ДЛЯ РОЗВИТКУ КРЕАТИВНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ІНЖЕНЕРА-ПЕДАГОГА

Постановка проблеми. У сучасному світі розвиток України визначається у загальному контексті європейської інтеграції з її вимогами, зокрема до якості освіти.

Підвищення вимог до якості інженерно-педагогічної освіти стає нагальною проблемою і умовою розвитку всієї системи педагогічної освіти, стимулом оновлення її змісту на основі принципів фундаментальності, інтегративності, спадкоємності та практичної спрямованості. Метою сучасної інженерно-педагогічної освіти є подальший розвиток педагогічної системи, що історично склалася, на основі створення умов для формування професіональної компетентної, соціально активної, творчо самостійної, креативної особистості інженера-педагога.

Традиційна педагогіка й дидактика не мають уже у своєму розпорядженні надійних методів ефективного навчання; спостерігається дуже велика різниця між традиційною й інноваційною педагогікою в стилі педагогічного спілкування, характері навчання, постановці мети навчання, принципах навчання, ідеях, пов'язаних з підвищенням креативності, аналізу й самооцінки діяльності викладачів і студентів. Потребує вирішення протиріччя між необхідністю розвитку креативно розвинених людей та відсутністю ефективно педагогічної технології.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Різні аспекти креативності досліджувалися багатьма зарубіжними та вітчизняними вченими: креативний процес та креативна особистість досліджувались у працях Дж. Гілфорда, В. Сміта, К. Тейлора, Е. Торренса; складові частини креативного процесу розглядали Р. Джонс, С. А. Медник, Я. Пономарьов та ін.; Л. Занков, З. Калмикова розглядали можливість використання асоціативного мислення як частини креативного процесу; у роботах І. Зязюна, В. Кан-Калика, А. Маркової, В. Моляко, С. Сисоєвої розкривається специфіка педагогічної майстерності й творчості; види креативної діяльності, процеси творчості й креативності досліджуються в роботах В. Крутецького, М. Поташиника, Л. Степаненко, О. Тихомирова та ін. Разом із цим у педагогічній теорії та практиці недостатньо розроблено проблему застосування педагогічних технологій для розвитку креативності студентів інженерно-педагогічних навчальних закладів.

Постановка завдання. Вирішення поставленої проблеми становить мету дослідження, яка сформульована нами як обґрунтування можливості застосування інноваційних педагогічних технологій для розвитку креативності майбутнього інженера-педагога.

Виклад основного матеріалу. Зроблений нами науковий аналіз сутності поняття “розвиток креативності”, дав можливість виявити такі умови розвитку креативності:

- реалізація принципів гуманістичної психології у взаємодії викладача й студента;
- створення клімату взаємної довіри, психологічної безпеки;

- забезпечення незалежності у виборі й прийнятті рішень;
- реалізація принципів розвивального навчання – проблемності, діалогічності, індивідуалізації;
- використання інтелектуальних завдань, які неможливо вирішити звичайним способом;
- обмін думками й питаннями між членами групи, між групою й викладачем;
- прийняття різних аспектів креативності: усних і письмових відповідей, що мають літературну або нелітературну форму походження або реакції іншої людини;
- надання можливості активно задавати питання [1].

Таким чином, розвиток креативності залежить від рівня особистісної активності студентів у процесі навчання. У практиці вищої школи використовуються різні форми навчання: лекції, семінари, лабораторні заняття, самостійна робота, практика, які є способами й засобами керування пізнавальною діяльністю й активізацією позиції студентів у вирішенні навчальних проблем. У традиційній педагогіці всі ці форми в основному мають інформаційну спрямованість, виступаючи джерелами навчальної інформації. Особистісно орієнтоване навчання передбачає у своїй основі інноваційні процеси, форми й методи подання навчального матеріалу й забезпечує розвиток креативності студента. У проблемно-розвивальному навчанні інформаційна лекція замінюється проблемною, під час якого вводиться знання як невідоме, як пізнавальне завдання, в умові якої містяться протиріччя, що необхідно виявити й розв'язати, спонукаючи студентів до пошуку шляхів і способів його розв'язання. З-поміж інноваційних технологій, що стимулюють розвиток мислення, комунікативних і креативних здібностей, треба виокремити ігрові технології проблемно-пошукового характеру, під час реалізації яких студенти намагаються конструювати навчальний процес, використовуючи нові форми пізнавальної діяльності: підготовка й захист проектів (індивідуальних і групових), доповідей, проведення диспутів, дискусій, використання рольових і ділових ігор, імітаційно-ігрових тренінгів та ін.

Ігрова діяльність виконує такі функції:

- спонукальну (викликати інтерес);
- комунікативну (засвоєння елементів культури спілкування майбутніх педагогів);
- самореалізацій (кожен студент реалізує свої можливості);
- розвиваючу (розвиток уваги, волі та інших психічних якостей);
- розважальну (отримують задоволення);
- діагностичну (виявлення прогалин у знаннях, уміннях та навичках, у поведінці тощо);
- корекційну (внесення позитивних змін у структуру особистості майбутніх педагогів).

Ігрова технологія, на відміну від навчання готовим рішенням, заснована на груповому (колективному) рішенні системи навчальних проблем. Саме в процесі їх обговорення викладач та студент органічно, функціонально включаються в навчальну діяльність, і навчання стає особистісно значущим і розвивальним. Ця технологія орієнтована на індивідуалізацію діяльності кожного учасника навчання на основі оперативної, регулярної самооцінки, самоконтролю, оскільки колективна мислєдіяльність надає можливість кожному брати участь в обговореннях в тій або

іншій ролі, що дозволяє розвиток людини: це може бути позиція лідера, “генератора ідей”, опонента, слухача тощо. Ігрова технологія забезпечує особистісну взаємодію педагога і студента, студента – студента. Із досліджень психологів відомо, що повноцінний розвиток кожної дитини відбувається не стільки в процесі парної взаємодії з педагогом (навіть дуже добрим), скільки під час спілкування з багатьма людьми, що можна забезпечити під час використання ігрових технологій. Таким чином організація взаємодії педагога і студентів в навчанні потребує залучення учасників навчального процесу до спільного вирішення навчально-пізнавальних і емоційно-етичних ситуацій на основі власних позицій кожного суб'єкта навчання.

Ігрові технології базуються на різних методах навчання. Широко використовуються ділові ігри для розвитку творчих здібностей, креативності, розв'язання комплексних завдань із засвоєння нового навчального матеріалу, закріплення вивченого матеріалу, формування загальнонавчальних умінь.

Ділові ігри дають можливість студентам зрозуміти навчальний матеріал із різних позицій. При описі цього методу зустрічаються різні терміни. Найбільш поширеним і загальним на Заході є термін “імітаційна гра”, або “ігрова імітація”, хоча єдиної думки з питань термінології серед фахівців немає. Використання терміна “імітаційна гра” пов'язано з виділенням суттєвих характеристик цього методу. З одного боку, імітація розуміється дуже широко як заміна безпосереднього експериментування створенням та маніпулюванням моделями, макетами, які заміщають реальний об'єкт вивчення. З іншого боку, існують власне ігрові методи, в яких учасники беруть на себе певні ролі, вступають у безпосередню взаємодію один з одним, прагнучи досягти своїх рольових цілей. Передбачається, що “ігрова імітація”, або “імітаційна гра”, поєднує ці два підходи. Вона ґрунтується на конкретних ситуаціях, узятих з реального життя, і є при цьому динамічною моделлю спрощеної дійсності. Таким чином, в основі ділової гри лежить імітаційна модель, яка може бути розглянута як задана в специфічній матеріальній формі орієнтовна структура відтвореної діяльності, однак реалізується ця модель завдяки діям учасників гри [2].

Відтворена діяльність здійснюється в умовах відносно невизначеності відносно того рішення, яке повинне бути прийняте. Можлива “тверда” імітація, яка передбачає вибір із наявних альтернатив рішення. У “вільних” імітаціях, більш повно наближених до умов реальної дійсності, учасники самі формулюють проблеми й не обмежені у своїх рішеннях та діях. У першому випадку учасникам чітко задається ігрова мета та спосіб виграшу в даній грі, в іншому - ситуації, що виникають у грі, надають гравцям велику волю; вони можуть самі поставити перед собою мету і використовувати для її досягнення ті засоби, які передбачені правилами гри.

Основна мета ділової гри – досягнення максимальних результатів при мінімальних витратах часу, фінансів тощо.

Компоненти ігрової діяльності:

- завдання учасників — виграти за правилами;
- розподіл між учасниками ігрових ролей;
- побудова за визначеними правилами ігрових дій;
- визначення критеріїв і механізму оцінки діяльності студентів;
- тип взаємодії - конкурентна подія;
- результат - виявлений переможець.

Ігрові дії визначаються цільовим аспектом гри. Вони можуть задаватися сценарієм чи формуватися самими гравцями відповідно до їхнього власного бачення ситуації і поставленими перед ними конкретними завданнями.

Моделювання у грі - це створення макетів, що замінюють об'єкти реальної ситуації. Модель гри реалізується, приводиться в дію за допомогою її правил. Правила встановлюють співвідношення всіх компонентів гри. Вони можуть бути перенесені до гри із реального життя чи вигадані студентами.

Завдання ділових ігор:

- визначати індивідуальні і колективні здібності студентів, ступінь їхньої підготовленості до професійної діяльності;
- підвищувати інтерес студентів до навчального процесу;
- навчати студентів в умовах імітації реальних ситуацій;
- формувати та розвивати нестандартність мислення, креативність студентів;
- розвивати навички вирішення проблем в умовах, максимально наближених до реальної ситуації [3].

Необхідною вимогою ділових ігор є те, що в процесі проведення повинна здійснюватись імітація повного циклу розвитку діяльності - від підходу до вирішення певної ситуації до узагальненої оцінки знайденого способу рішення. Ця вимога визначена характером побудови етапів гри і феноменом включання в ігровий процес.

Основна структура цієї гри відповідає загальній структурі і психологічній побудові інтелектуальної діяльності, яка включає:

- аналіз ситуації та виявлення основних проблемних точок;
- визначення провідної стратегії дії та визначення цілей і плану діяльності;
- вибір способів і засобів діяльності та реалізація рішення;
- одержання результатів під час рішення й оцінка ефективності.

Основні компоненти структури розумової діяльності обумовлюють виокремлення основних етапів гри:

I етап: продуктивна робота самостійного розумового пошуку учасників гри. Робота здійснюється за основною сюжетною темою гри в режимі аналізу ситуації та проблематизації або самостійно в групах, або при участі та під керівництвом викладача;

II етап: загальне критичне обговорення результатів роботи функціональних груп. Цей етап організується як обов'язкова критика й оцінка результатів і рішень як між групами учасників, так і з боку насамперед викладача;

III етап: рефлексивний аналіз процесів гри і дій учасників. Учасники гри знову мають можливість порівняти власні оцінки із зовнішніми оцінками і судженнями. Увага переміщається на розуміння точок зору, адекватного репрезентування своїх концепцій й обґрунтованості оцінок альтернативних рішень;

IV етап: організаційні рішення. Тут учасники мають можливість отримати консультативну допомогу від організаторів (викладача, консультантів) з питань, що виникли під час роботи [4, 5].

Найбільш ефективно ділові ігри реалізують свої функції щодо розвитку креативності в поєднанні з методом проекту.

Під час використання проектного методу вирішується ціла низка різнорівневих

дидактичних, виховних і розвивальних цілей: розвиваються пізнавальні навички студентів; формується вміння самостійно користуватися дослідницькими прийомами: збирати необхідну інформацію, її аналізувати з різних точок зору, висувати різні гіпотези, робити висновки, конструювати свої знання, орієнтуватися в інформаційному просторі; активно розвивається критичне мислення, креативність; формуються комунікативні навички, тобто здатності працювати у різноманітних групах, виконуючи всілякі соціальні ролі (лідера, виконавця, посередника тощо).

Основні вимоги, які висуває цей метод до організації:

- наявність значущої у дослідницькому, творчому плані проблеми (завдання), що потребує інтегрованих знань, дослідницького пошуку для її розв'язання;
- практична, теоретична, пізнавальна значущість передбачуваних результатів;
- самостійна (індивідуальна, парна, групова) діяльність студентів;
- структурування змістової частини проекту (із зазначенням поетапних результатів);
- використання дослідницьких методів: визначення проблеми досліджуваних завдань, що впливають з неї, висунення гіпотези їхнього розв'язання, обговорення методів дослідження, оформлення кінцевих результатів, аналіз отриманих даних, підбиття підсумків, коректування висновків.

Проект потребує написання сценарію всієї діяльності його учасників із визначенням функцій кожного з них. Особливо важливими є організація координаційної роботи у вигляді поетапних обговорень та презентація одержаних результатів і можливих засобів їх упровадження у практику.

При роботі над проектом студенти вивчають спеціальну літературу, опановують методику виконання практичних дій. Розв'язання поставленого завдання забезпечує не тільки здобуття знань і вмінь, необхідних для виконання проекту, але й розвиває креативні здібності майбутніх фахівців.

Робота над проектом має етапний характер. На підготовчому етапі обирається тема проекту, здійснюється ознайомлення з теоретичним матеріалом і розробляється план проекту. Студенти знайомляться з довідковою літературою, уточнюють понятійний апарат, здійснюють через Інтернет пошук необхідної літератури. Акцент роботи ставиться на формуванні професійних знань, що здобуваються під час знайомства з матеріалом за темою проекту, актуалізації творчих і комунікативних навичок, необхідних для забезпечення професійної діяльності, набутті проектних, дослідницьких умінь.

У процесі спільного планування проекту вдосконалюються професійні вміння, розвиваються креативні здібності під час постановки проблеми, розв'язання проблемних ситуацій, формуються інтелектуальні вміння, пов'язані з пошуком необхідної інформації й роботою з літературою.

Основний етап роботи над проектом – це самостійна робота студентів. Кожне заняття планується як ланка єдиного цілого, що охоплює вивчення теми із застосуванням проектного методу. На другому етапі реалізуються основні елементи методичної системи навчання студентів.

На завершальному етапі проекту проводиться його презентація, обговорення досягнутих результатів, оцінювання. Під час обговорення аналізуються дії студентів,

що спрямовані на розв'язання поставлених завдань, використання ними творчих засобів і комунікативних навичок. Для оцінювання отриманих результатів використовуються різні параметри. До уваги беруться й такі показники, як інновація, новизна підходів до розв'язання проблеми, оригінальність і своєрідність презентації, інформативність, використання різних джерел інформації, професійна спрямованість запропонованих рішень проекту, естетичне його оформлення, наочність, дотримання часових рамок.

Для участі в проектній діяльності необхідні знання зі спеціальних дисциплін, добре володіння професійною термінологією, навичками комунікації, дослідницькими вміннями. Робота над проектом у малих групах сприяє розвитку комунікативних здібностей, співробітництву й співтворчості, веденню дискусій, погодженим діям, спрямованим на досягнення поставлених цілей.

Робота в команді потребує певних особистісних якостей: уміння поважати чужу думку, пристосовуватись один до одного, оцінювати власні досягнення й помилки. Студентам на проміжних етапах звітності оцінка за виконання завдань не ставиться, надається можливість вільно висловлювати критичні зауваження. Це стимулює роботу над проектом, допомагає сформулювати висновки й урахувати їх у майбутній професійній діяльності.

Моделлю креативної діяльності в навчальній групі є імітаційно-ігрова ситуація, де студенти виконують різні ролі. Виконуючи роль-завдання, студент повинен стати на позицію іншого й оцінити себе, свої дії з погляду інших людей. Механізм прийняття й виконання ролі є процесом самопізнання своїх креативних можливостей і здібностей. Роль-завдання допомагає майбутньому фахівцеві опанувати креативні дії й засвоїти модельний тип поведінки, який очікується від нього в запропонованій ситуації. Змодельовані ситуації мають проблемний характер, зміст їх будується на конкретному навчальному матеріалі, що відбиває зміст професійної діяльності, яка сприяє розвитку креативних якостей особистості.

Висновки та перспективи подальших досліджень.

Таким чином, при організації навчання майбутніх інженерів-педагогів на основі креативного підходу й використання імітаційно-ігрових і проектних технологій ми вважаємо, що створюються необхідні умови для розвитку креативних якостей особистості студентів, формування їхньої професійної компетентності, яка відповідає світовим стандартам та динамічним змінам професійної діяльності.

Проте останнім часом з'являються так звані "технології творчості" на основі Теорії Вирішення Винахідницьких Задач, а ці технології потребують детального вивчення та можливість їх застосування при підготовці інженерів-педагогів.

Список літератури: 1. Яковенко Т.В. Історико-теоретичний аналіз проблеми розвитку креативності // Проблеми інженерно-педагогічної освіти. – 2010. – №28-29. – С.204-208. 2. Борисова Н.В., Вербицкий А.А. Методологические рекомендации по проведению деловых игр – М., 1990. – 110 с. 3. Розвиток ділової активності учнів ПТНЗ під час професійної та загальноосвітньої підготовки: Навч.-метод. посібник для пед. працівників ПТНЗ. – Донецьк: ДІПО ІПП, 2003. – 407 с. 4. Педагогічна майстерність: Підручник / І.А. Зязюн, Л.В. Крамущенко, І.Ф. Крамущенко; за ред. І.А. Зязюна. – К.: Вища шк., 2004. – 422 с. 5. Сисоєва С.О. Педагогічна творчість: Монографія. – Харків; К.: Каравела, 1998. – 150 с.

Bibliography (transliterated): 1. Jakovenko T.V. Istoriko-teoretichnij analiz problemi rozvitku kreativnosti // Problemi inzhenerno-pedagogichnoї osviti. – 2010. – №28-29. – S.204-208. 2. Borisova N.V., Verbickij A.A. Metodologicheskie rekomendacii po provedeniju delovyh igr – M., 1990. – 110 s. 3. Rozvitok dilovoї aktivnosti uchniv PTNZ pid chas profesijnoї ta zagal'noosvitn'oї pidgotovki: Navch.-metod. posibnik dlja ped. pracivnikiv PTNZ. – Donec'k: DIPO IPP, 2003. – 407 s. 4. Pedagogichna majsternist': Pidruchnik / I.A. Zjazjun, L.V. Kramuwenko, I.F. Kramuwenko; za red. I.Ja. Zjazjuna. – K.: Viwa shk., 2004. – 422 s. 5. Sisoeva S.O. Pedagogichna tvorchist': Monografija. – Harkiv; K.: Karavela, 1998. – 150 s.

Т.В. Яковенко

ПРИМЕНЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ ДЛЯ РАЗВИТИЯ КРЕАТИВНОСТИ БУДУЩЕГО ИНЖЕНЕРА-ПЕДАГОГА

В статье обоснованы возможности применения инновационных педагогических технологий для развития креативности будущего инженера-педагога.

Ключевые слова: креативность, педагогические технологии, инженер-педагог, игровые технологии, деловые игры.

T. Yakovenko

APPLICATION FOR DEVELOPMENT PEDAGOGICAL TECHNIQUES FOR CREATIVITY OF FUTURE ENGINEER-TEACHERS

The article are proved the possibility of using innovative educational technologies for the future development of creativity engineer-teacher.

Keywords: creativity, pedagogical technologies, engineer-teacher, playing technologies, business games.

Стаття надійшла до редакційної колегії 17.02.2012

УДК 37.014(09)(477)

А.І. Ігнат'єва

АНАЛІЗ НАУКОВО-ПУБЛІЦИСТИЧНИХ ПРАЦЬ Я.П. РЯППО

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими і практичними завданнями. Сьогодення педагогічної теорії та практики характеризується нагромадженням досвіду, який має стати підґрунтям для побудови цілісної педагогічної системи. Досвід Я.П. Ряппо показав приклад раціонального поєднання традицій національного виховання, досвіду інших народів і об'єктивних вимог суспільства і держави до розроблення питань освіти у 20-і роки ХХ ст.

Аналіз останніх публікацій, у яких започатковано розв'язання цієї проблеми. Виділення раніше не вирішених частин загальної проблеми. Вивчення історико-педагогічних джерел доводить, що науково-педагогічна спадщина цього ученого і педагога не була предметом всебічного аналізу. Окремі аспекти діяльності педагога висвітлено у навчальних посібниках з історії педагогіки за редакцією С.О. Сисоевої, І.М. Соколової, О.В. Сухомлинської. Аналіз деяких переконань Я.П. Ряппо подано у наукових статтях С.І. Філоненко, Т.О. Самоплавської.

Об'єктивні умови розвитку педагогічної науки, потреба критичного аналізу педагогічної дійсності в історичній проекції через призму спадщини окремого просвітника, активного громадського діяча, можливість певною мірою доповнити і збагатити зміст навчального курсу з історії педагогіки аргументує доцільність вивчення творчої педагогічної спадщини Я.П. Ряппо.

Формулювання цілей статті. Мета цієї статті полягає у аналізуванні та визначенні характерних ознак наукових і публіцистичних праць Я.П. Ряппо.

Виклад основного матеріалу. Проведене узагальнення доводить, що Я.П. Ряппо активно займався публіцистичною, науково-видавничою роботою. Працям Я.П. Ряппо властиві політична пристрасть, наукова захопленість у поєднанні з технократизмом і прагматизмом. Педагог був першим, хто дослідив становлення та розвиток народної освіти в Україні у пореволюційні роки, проаналізувавши усі суперечливі тенденції 1917–1927 рр. [2].

Серед найвідоміших праць ученого, висновки яких є і сьогодні актуальними, виокремимо такі: “В защиту советской высшей школы” (Харків, 1923), “Реформа высшей школы на Украине в годы революции” (1920–1924), (Харків, 1925), “Система индустриально-технического образования, его пути и реализация в СССР” (розділ у книзі: “Материалы Всеукраинской конференции по индустриально-техническому образованию” (Харків, 1922), “Советская профессиональная школа, ее место и значение в системе просвещения и в нашем народном хозяйстве в целом” (Харків, 1926), “Проблема профессионализма и политехнизма в советской школьной системе” (Харків, 1929), “На путях унификации систем народного образования” (“Революция и культура”, 1930, № 3).

Також Я.П. Ряппо був головним редактором журналу “Шлях освіти” — науково-педагогічного місячника органу Наркомосвіти УРСР, який виходив у Харкові 1922 – 1930 рр., спершу російською мовою, 1923 – 1926 рр. — українською і росій-

ською під назвами (“Шлях освіти” — “Путь просвещения”), з 1926 р. — українською мовою. Широка програма журналу охоплювала питання політики й організації загальної та професійної освіти, соціального виховання, політпросвітньої роботи, педології, підвищення кваліфікації викладацьких кадрів, видання шкільних підручників. Журнал містив багату бібліографію та інформацію порівняльно-педагогічного змісту.

В результаті проведеного дослідження було встановлено, що більшість наукових узагальнень Я.П. Ряппо спочатку висвітлювалася на сторінках періодичних видань, потім з урахуванням критичних зауважень та висновків педагогічного обговорення становила зміст наукових праць.

У колі наукових інтересів Я.П. Ряппо були питання організації освіти, соціального виховання. На перший план висувалися питання узагальнення досвіду організації українського варіанту системи освіти в Українській республіці у перші роки радянської влади, що ґрунтувалася на матеріальному підході до підготовки спеціалістів і була прагматичною. Я.П. Ряппо як співавтор-розробник наголошував на таких її відмінностях: загальноосвітня школа замінювалася професійною; принцип політехнізму вважався перспективним за умови, якщо перехід до політехнічної освіти здійснювався не від загального, а від професійного рівня; альтернативою загальноосвітній школі вважався дитячий будинок; створювалися вузькопрофільні інститути, паралельно з якими функціонували технікуми, які вважалися базовим типом вищого навчального закладу [3]. Розробку альтернативної концепції та моделі освіти в УРСР упродовж 1920-1930 рр. керівництво Наркомосу, до якого входив Я.П. Ряппо, мотивувало намаганням наблизити систему освіти до реалій життя та потреб економіки, посиленнями на досвід Німеччини та США у підготовці спеціалістів; відірваністю від життя старої загальноосвітньої школи.

У наукових працях Я.П. Ряппо широко обговорювалися перспективи розвитку загальноосвітньої школи в Україні, а саме: способи політизації освіти та виховання, культосвітнього будівництва в інтересах правлячої партії та пролетаріату. Використовуючи значний фактичний матеріал, аналізуючи його, автор відзначав більшою мірою досягнення загальноосвітніх установ, ніж недоліки, зумовлені соціально-економічними причинами [4].

Особливе місце в творах Я.П. Ряппо посідають дослідження українізації загальної школи і шкіл для національних меншин. Автор намагався показати динаміку зростання україномовних та національних загальноосвітніх шкіл в 1920 – 1933 рр., проаналізувати недоліки, визначити кінцеві терміни шкільного будівництва в УРСР. Я.П. Ряппо, дотримуючись ідеологічних традицій того часу, у багатьох невдачах культурного будівництва звинувачував “буржуазних націоналістів”, до числа яких необачно зараховував і деяких представників педагогічної інтелігенції. Негативне ставлення до вчителів старої дореволюційної школи, критика їхнього нейтрального ставлення до радянської влади притаманні публікаціям цього вченого [5].

Я.П. Ряппо у статтях висвітлював рівень професійної кваліфікації та політичну орієнтацію вчительства. Автором доводилася теза про те, що остаточний перехід більшої частини вчительства на бік радянської влади відбувся не в кінці 1920 р., а на початку 1925 р. Процес цей супроводжувався як заходами примусового характеру, так і матеріальним та моральним заохоченням з боку владних та партійних структур. Ідеологічний тиск та політичні репресії негативно впливали на рівень професійної кваліфікації вчителів.

ліфікації вчителів, а складне матеріальне становище – на життєву та соціальну поведінку. Тому, робився висновок, моральний та соціальний тип багатьох вчителів на початку 1930-х років має формуватися системою педагогічних, ідеологічних і соціально-економічних вимог [1].

Я.П. Ряппо в статтях описував переваги створення інститутів народної освіти (ІНО) за галузевими принципами, оскільки це привело до збільшення кількості фахівців з вищою освітою та середньо-спеціальною педагогічною освітою. Однак теоретична та методична підготовка більшості вчителів у цей період залишилась ще на низькому рівні. Проте просвітник у статтях зазначав і недоліки такої організації педагогічної підготовки: “соціальні чистки” серед викладачів та студентів ІНО і педтехнікумів; зниження загального рівня освіченості кадрів через збільшення набору до педагогічних навчальних закладів студентів з пролетарських прошарків населення. На підставі фактичного матеріалу Я.П. Ряппо робив висновок про доцільність фундаментальної вищої педагогічної освіти [5, с.14].

У низці статей Я.П. Ряппо висвітлено розвиток педагогічної освіти в Україні в умовах проведення політики українізації та коренізації. Використовуючи фактичний матеріал, автор аналізував динаміку українізації педагогічних закладів та розвиток вищої педагогічної освіти для національних меншин. Також розкривав причини, що гальмували процес українізації педагогічної освіти та підготовки вчительських кадрів для загальноосвітніх закладів нацменшин. Вони полягали не тільки у браку висококваліфікованих кадрів, які б володіли українською мовою, або відсутністю навчально-методичної літератури на українській мові та мовах національних меншин у вищих педагогічних закладах, а й у жорсткому контролі з боку партійних та владних структур за вузівською інтелігенцією, який на початку 1930-х років привів до штучної дискредитації тієї частини професорсько-викладацького складу, що підтримувала політику українізації і намагалася підготувати максимальну кількість учительських кадрів для українських та національних загальноосвітніх шкіл [4, с.15].

У низці публікацій автор аналізував вплив українізації як складника коренізації, досліджував динаміку зростання україномовних загальних шкіл, розкривав напрями діяльності Наркомату освіти УРСР з українізації освітніх закладів. Крім того, дослідником зазначалося, що в умовах жорсткого пріоритету в суспільному житті класових цінностей над загальнолюдськими неможливо вирішити основну проблему національної освіти – реалізацію права вільного вибору учнями та їхніми батьками форм і методів навчання.

Для педагогічної літератури 1920 – 1930-х років характерна критична постановка деяких питань і прагнення до об’єктивного вивчення проблеми становлення й розвитку школи в Україні. Усвідомлення Я.П. Ряппо значення освіти в умовах створення нових соціально-економічних структур спричинило протистояння наукового і класового підходів у вивченні даної проблеми. І хоча науковий підхід не завжди домінував у дослідженнях цього періоду, авторові вдалося обґрунтувати способи оптимального рішення актуальних проблем становлення та розвитку загальної школи в УРСР. Автор намагався дати наукову, об’єктивну оцінку причин українізації загальної школи, показати складності переходу вчительства на бік Радянської влади, труднощі культосвітнього будівництва в перші роки після громадянської війни, розкрити зміст народної освіти в УРСР. Однак, розкриваючи динаміку вищезазначених проце-

сів, дослідник нехтував аналізом їхньої якісної сторони, не уникав ідеологічних штампів в оцінці діяльності Наркомату освіти УРСР.

Я.П. Ряппо досліджував також основні напрями кадрової політики Наркомату освіти УРСР, висвітлював роль та місце освіти України, стан та рівень підготовки вчительських кадрів для загальних закладів та вплив на складний процес політики українізації та коренізації в 1920–1933 роках.

Висновки дослідження і перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. Слід зазначити, що висновки, сформульовані Я.П. Ряппо щодо становлення та розвитку загальної школи 1920–1933 років, актуальні в умовах реформування загальноосвітньої школи в наш час. При цьому необхідно наголосити на тому, що Я.П. Ряппо вважав школу найбільш соціально уразливою гуманітарною сферою, зазначав, що освіта потребує постійної фінансової та матеріальної підтримки з боку держави та суспільства. Адже освіта не тільки сприяє економічному і соціальному прогресу, а й є ще і своєрідним дзеркалом суспільства, яке її створює, є середовищем відтворення соціальних відносин у конкретно історичну епоху. Тому спроби зробити освітні заклади відповідними певним політичним або класовим вимогам, безумовно, негативно впливатимуть на розвиток суспільства взагалі.

Проведений аналіз доводить, що Я.П. Ряппо, перебуваючи у керівництві Наркомату освіти УРСР, усвідомлював необхідність розроблення концепції кадрової політики, загальної стратегії розвитку різних типів навчальних закладів, змістовно-методичного забезпечення навчального процесу на тлі українізації у взаємозв'язку з історико-культурними, соціально-економічними і політичними перетвореннями у 1920-і роки.

Стаття не вичерпує всіх аспектів досліджуваної проблеми. Подальшого ґрунтовного аналізу потребують питання висвітлення Я.П. Ряппо компаративного досвіду організації загальної, професійної освіти, соціального виховання молоді.

Список література: 1. Деятельность центральных органов Наркомпроса. “НЗП” и голод // Путь просвещения. – 1922. – № 1. – С. 408 – 409. 2. *Ряппо Я. П.* Народна освіта на Україні за десять років революції. – Харків, 1927. – 121 с. 3. *Ряппо Я. П.* Две системы просвещения // Путь просвещения. – 1922. – № 1. – С. 4. 4. *Ряппо Я. П.* Загальне навчання на Україні // Шлях освіти. – 1925. – № 11. – С. 11-15. 5. *Ряппо Я. П.* Короткий нарис розвитку української системи народної освіти. – К.: Держвидав, 1927. – 38 с.

Bibliography (transliterated): 1. Dejatel'nost' central'nyh organov Narkomprosa. “NZP” i golod / Ja. P. Rjappo // Put' prosvewenija. – 1922. – № 1. – S. 408 – 409. 2. *Rjappo Ja. P.* Narodna osvita na Ukraїni za desjat' rokiv revoljucii / Ja. P. Rjappo. – Harkiv, 1927. – 121 s. 3. *Rjappo Ja. P.* Dve sistemy prosvewenija / Ja. P. Rjappo // Put' prosvewenija. – 1922. – № 1. – S. 4. 4. *Rjappo Ja. P.* Zagal'ne navchannja na Ukraїni / Ja. P. Rjappo // Shljah osviti. – 1925. – № 11. – S. 11-15. 5. *Rjappo Ja. P.* Korotkij naris rozvitku ukraїns'koї sistemi narodnoї osviti / Ja. P. Rjappo. – K. : Derzhvidav, 1927. – 38 s.

А.И. Игнатьева

АНАЛИЗ НАУЧНО-ПУБЛИЦИСТИЧЕСКИХ ТРУДОВ Я.П. РЯППО

В статье раскрыты характерные черты сочинений Я.П. Ряппо: политическая страстность, научная обоснованность описываемых фактов, технократизм и прагматизм в толковании педагогических категорий. Указано, что педагог в статьях раскрывал вопросы образовательной политики и организации образования, социального воспитания, профессионального образования, политпросветительской работы, педологии, проблем повышения квалификации преподавательских кадров, разработки школьных учебников.

Ключевые слова: Ряппо, статья, школьный учебник, образовательная политика.

A. Ignatyeva

ANALYSIS OF RYAPPO'S SCIENCE AND JOURNALISTIC WORKS

The following signs of Ryappo's science and journalistic works are disclosed in the article: political passion, scientific validity, technocratic and pragmatic approach in pedagogical categories interpretation. It is stated that the pedagogue was disclosing a matter of politics education and its organization, social education, professional education, political education work, pedology, teaching staff training problems, school textbook development questions.

Keywords: Ryappo, article, school textbook, educational policy.

Стаття надійшла до редакційної колегії 20.10.2011

Протоієрей Сергій Скубченко

**СОЦІАЛЬНО-РЕЛІГІЙНІ ЗМІНИ ПОСТРАДЯНСЬКОГО ПЕРІОДУ:
ПРОБЛЕМИ ДУХОВНОСТІ**

Порівняно з ХХ сторіччям у сучасній епосі з'явилися нові тенденції у всіх сферах життя пострадянського простору, змінився світогляд суспільства. Беззаперечно, значну роль у цьому відіграли економічні, політичні, соціальні та інші аспекти, однак перше місце серед них посідають проблеми, пов'язані з ідеологією. Духовне оскудіння та нестабільність ідеологічної системи Радянського Союзу призвели до того, що перспективи подальшого розвитку соціалізму стали неможливими. На ідеології моделювалася політика, економіка, та соціокультурне життя країни, а тому з її кризою зруйнувались і всі вищезгадані сфери державної діяльності.

Що ж так вплинуло на радянську масову психологію, що суспільство настільки легко змогло відмовитися від державного устрою, за яким виховувалося та змінилося стільки поколінь? На думку Б.С. Єрасова, на зміну культурних пластів насамперед впливає час [1, с. 21–23]. Важко визначити правомірність висновків вченого, але в нашому випадку важливіше те, що під впливом часу нагромаджені проблеми дійсно переформатували психологічний клімат радянської епохи.

Згідно із слушним зауваженням Іоніна Л.Г., “суспільство є продукт людських дій, штучне створене людьми явище” [3, с. 21–22]. І хоча подібні висновки не висвітлюють всього того, що Церква вкладає в поняття “суспільство” в його соціально-релігійному значенні – “ЇкклзуЯб”, тлумачення поняття суспільства саме в розумінні Л. Г. Іоніна дає можливість яскраво проілюструвати, *що* з ним може статися, якщо воно втратить православну духовність.

Комуністична партія наклала табу на релігію і тим самим внесла у суспільні відносини певну штучність, бо неможливо побудувати порядне суспільство без живої та діючої віри в Бога. Соціум повинен орієнтуватися на добро, але й добро повинно бути не абстрактним, притаманним лише якійсь ситуації, пов'язаним із самовизначенням людини у вчинках, а сутнісним. Доброчинність в людині має стати онтологічною, бо без конкретизації, яке добро отримує в конкретному бутті Божому, воно втрачає свій сенс. Етичність без Бога нічого у майбутньому не дістане, крім адміністративно-правових стосунків між людьми. Як показує практика, атеїзм виснажує ціннісно-нормативний духовний складник і врешті-решт робить суспільство атомізованим, що, до речі, і спостерігається в житті сучасного суспільства [8].

За допомогою абстрактної ідеї світлого майбутнього “суспільне благо” почалося з публічного приниження іншо-думців, потім були суспільний жах перед наклепами, тотальна зрівнялівка тощо, а скінчилося зміною парадигми мислення самого суспільства.

Як гарно жилося при Радянському Союзі, - лунає голос деяких літніх людей, - “от уже ж гарні були керівники державної влади: й самі крали, й народу давали краси”. Ось вони головні наслідки етичності без Бога – підміна цінностей! Проблема навіть не в тім, що десть хтось крав чи коїв щось інше у тому ж дусі, а в тім, що кривда

стала нормою, спотвореність стала підноситись як благо, а саме благо стало сприйматись у перекрученому вигляді, “врешті, чорна “Волга” секретаря райкому викликала злобу, а “Мерседес” крадія - підлітка сприймався байдуже, а то і з симпатією” – пише С. Кара-Мурза [4, с. 324].

Ми дивуємося, звідки в нас сьогодні стільки ненависті, стільки байдужості до інших, киваємо на сучасну епоху, мовляв, порівняно з минулим у людей сьогодні немає нічого святого, зітхаючи, згадуємо про високий рівень моральності своїх пращурів. Проте зовсім не замислюємося над тим, що сучасні проблеми виникли не раптово, а є результатом соціальної діяльності багатьох поколінь. Зрозуміло, що проблеми були завжди, але, на відміну від минулого, сучасні соціальні негаразди не продиктовані одним лише політичним або економічним становищем у країні – у наявності криза духовного характеру.

Так, наприклад, якщо ми запитаємо у юнака, навіщо він порізав сидіння в автобусі або жбурнув камінь у вікно потяга, він навіть сам не буде цього знати. Можна було б послатися на юнацьку руйнівну енергію, яка була спрямована не за тією траєкторією, але, як зауважує А.С. Панарін, “людина як культурна істота сприймає дійсність крізь призму культурного тексту і свою поведінку будує не лише за біхевіористською схемою (стимул - реакція), а насамперед на основі безперервних герменевтичних процедур” [6]. Кидаючи камінь у вікно, юнак не замислюється над тим, що може когось травмувати і навіть вбити, він просто кидає камінь, бо так йому того схотілося, його вчинок немотивований, а підсвідомий.

Яким же чином можна пояснити подібне явище? Свого часу православні храми були осередками духовного життя суспільства. На відміну від сьогодення в їхньому будівництві брали участь цілі родини. Змалку дітей привчали до молитви й милосердя, беручи за приклад життя святих. А потім все перевертається шкереберть. Те що було найсвятішим, стає забороненим, те, що було душею народу, проголошується отрутою. Із чим же стикається суспільство? З руйнацією масової психології: на очах дітей руйнувалися храми, нівелилися святині, словом, знищувалося все те, що ще вчора було найдорожчим. Віру виривали з душі, виривали по-живому. Руйнація стала архетипом радянського буття. Склався новий квантигенезний психотип існування – прогрес-регрес [5, с. 39]. З одного боку, держава спрямована на відродження та побудову, а з іншого - саме суспільство, при всьому бажанні, психологічно не спроможне на необхідному рівні підтримувати досягнуте, бо енергія суспільства підсвідомо схилиється до руїни.

Протягом багатьох десятиліть суспільство перебувало в очікуванні світлого майбутнього, здатного бути досягнутим за умов комунізму, проте задана партією програма так і не здійснилася. Загальне благо виявилось недієздатним, оскільки неминуче детермінувало саму особистість. На фоні суспільного щастя суб'єкт ставав заручником загальносоціальної державної планової політики. Замість свободи, яку повинна була б принести опіка держави, ефемерне загальне благо обернулося тоталітаризмом, а в майбутньому - незахищеністю самих громадян перед викликами сучасності, бо всі звикли до того, що про все подбають інші, коли ж виникла необхідність подбати про себе самостійно, дбання “про себе” обернулося іншим – “для себе”.

Безумовно, невинувато було б відповідну проблему пояснювати виключно в такому ракурсі, але важливо побачити, наскільки тяжкими можуть бути наслідки, змі-

ни парадигми ціннісних орієнтирів. Все це програма, яка неусвідомлено була закладена ще за радянських часів. Зруйновано храми душі, тепер руйнують навколо себе все те, що самі створюють.

Кажуть, святе місце пустим не буває – це правда, але не завжди місце святості знов займе святість, іноді туди приходить зло. Порожнеча не віддає, вона поглинає, або, кажучи мовою філософії, – споживає. Якими би гарними не були лозунги радянської влади, судити про неї можемо “по її плодам”. Наслідки духовної спустошеності сьогодні очевидні, недарма філософія називає сьогоднішню споживацькою епохою.

“Помилка всіх соціальних утопій - пише І.О. Філіна – у ствердженні можливості створити таке суспільство, де торжество добра буде повністю забезпечено самою структурою цього суспільства” [9, с. 59]. Проблема будь-якого політичного режиму, який намагається переслідувати Церкву, полягає в антисоціальному акті, і навіть геноциді. Цілячись в Церкву як структуру, такий політичний режим знищує свій власний народ.

Ми звикли під геноцидом розуміти знищення за національною ознакою, але ж знищення за релігійною ознакою ще важчий злочин. У першому випадку ліквідується окрема нація, у другому - знищується ціле співтовариство націй, за допомогою віри в Бога пов'язаних один з одним в єдине земно-небесне громадянство. І якщо Церква від цього очищається, як золото в горнилі від всіляких домішок, то політичний режим прирікає себе до занепаду.

Водночас, неможливо сказати, що за радянських часів віра була повністю знищена, ставши маргіналізованою, вона лише сховалась у найпотемніші куточки суспільної свідомості. Віра не може бути по-хрущовські “виметеною”, вона - дух народу, і цей дух неодноразово заявляв і заявляє про себе у найважчі хвилини. Недарма мученики радянської епохи названі новомучениками, бо велич їх подвигу і статистична кількість відповідають мученикам першохристиянської епохи.

“Кожен народ має інстинкт, даний йому від природи, а це значить і від Бога, - стверджує релігійний філософ І. Ільїн, – і дари Духа виливаються в нього від Творця” [2, с.56]. Таким чином, стан духовності в суспільстві залежить не стільки від бажання влади, скільки від народної самосвідомості, повнота якої здійснюється і реалізується як ЁкклзуЯб.

Навіть якщо державна політика на офіційному рівні оголосить войовничий атеїзм, зберігання віри буде здійснювати та частина держави, що не відречеться від Бога. Саме з таких духовних осередків складається Соборна Церква – ЁкклзуЯб, яку із середини здійснює Сам Христос. В православному розумінні Церква стає церквою не тоді, коли двоє чи троє зберуться в ім'я Боже, але коли Бог буде посеред них (Мф.18:20).

Божественна благодать животворить суспільство не ззовні, а із середини, і жодним чином спадкоємність віри не переривається, бо Церква не визначається політичним режимом. Однак абсолютно неможливо відокремити церкву від держави, бо Церква має не лише метафізичний вимір, а як структура поширюється і на географічний, і на політичний мапі країни. Словом, у Церкви й держави - загальна соціальна платформа і не можна відокремити державного посадовця від Церкви, принаймні якщо він сам вважає себе її членом. Отже, якщо офіційна політика нехтуватиме Церквою, моральне становище в країні занепаде. Як підкреслюють В.С. Пісчиков та М.М. Холін, “сенси дій не винаходяться індивідом на свій розсуд, а визначаються культурою, в якій він існує” [7, с. 12].

Нехтуючи голосом Церкви, влада стає чужою народу, у свою чергу останній протиставить себе владі, як це сталося за радянських часів, “порожнеча не віддає, вона поглинає”, і наситити порожнечу неможливо, в неї можна лише внести добробут, тобто буття в його онтологічній категорії.

Сьогодні Церква залишається тим інститутом, який, згідно із статистичними даними не тільки користується довірою, але й успішно виконує свою місію служіння світові, зберігаючи і передаючи вікові традиції духовної спадщини своєму народу. Наступне слово залишається за владою. Життя сучасного суспільства принципово відмінне від минулих епох: нові запити, нові вимоги, новий світогляд. Саме тому владі потрібно замислитися над тим, що сталося свого часу у відносинах держави та церкви, і поставити перед собою запитання, чи готові ми сьогодні виправити помилки минулого й разом почати піклуватися за духовність та рівень культури своєї Батьківщини.

Список літератури: 1. *Ерасов Б. С.* Социальная культурология: Учебник для студ. высш. учеб. заведений. – Изд. третье, доп. и перераб. - М.: Аспект Пресс, 2000. – 591 с. 2. *Ильин Иван.* Основы христианской культуры. – СПб: Шпиль, 2004. – 352 с. 3. *Ионин Л. Г.* Социология культуры: Учеб. пособие для вузов.- Гос. ун-т - Высшая школа экономики. – 4-е изд., перераб. и доп. – М.: Изд. дом ГУВШЭ, 2004. – 427 с. 4. *Кара-Мурза С. Г.* Манипуляция сознанием (Серия: История России. Современный взгляд). – М.: Алгоритм, 2000. – 736 с. 5. *Маслова Н. В.* Ноосферное образование: Монография. – М.: Ин-т. холодинамики, 2002. – 339 с. 6. *Панарин А.С.* Православная цивилизация в глобальном мире. – Режим доступа http://www.patriotica.ru/religion/panarin_prav_.html 7. *Писчиков В.С., Холин М.М.* Кризис духовности: прозаизация бытия // Актуальні питання духовності. -2008.- №9.- С.12-23 8. *Скубченко С., прот.* Значение православной духовности в процессе формирования гуманитарно-технической элиты. – Режим доступа: <http://www.eparchia.kharkov.ua/statposts/45> 9. *Филина И.А.* Негативные традиции и новации в современной духовности // Актуальні питання духовності. – 2002.- №4. – С. 57-65.

Bibliography (transliterated): 1. *Erasov B. S.* Social'naja kul'turologija: Uchebnik dlja stud. vyssh. ucheb. zavedenij. – Izd. tret'e, dop. i pererab. - M.: Aspekt Press, 2000. – 591 s. 2. *Il'in Ivan.* Osnovy hristianskoj kul'tury. – SPb: Shpil', 2004. – 352 s. 3. *Ionin L. G.* Sociologija kul'tury: Ucheb. posobie dlja vuzov.- Gos. un-t - Vysshaja shkola jekonomiki. – 4-e izd., pererab. i dop. – M.: Izd. dom GUVShJe, 2004. – 427 s. 4. *Kara-Murza S. G.* Manipuljacija soznaniem (Serija: Istorija Rossii. Sovremennyj vzgljad). – M.: Algoritm, 2000. – 736 s. 5. *Maslova N. V.* Noosfernoe obrazovanie: Monografija. – M.: In-t. holodinyamiki, 2002. – 339 s. 6. *Panarin A.S.* Pravoslavnaja civilizacija v global'nom mire. – Rezhim dostupa http://www.patriotica.ru/religion/panarin_prav_.html 7. *Pischikov V.S., Holin M.M.* Krizis duhovnosti: prozaizacija bytija // Aktual'ni pitannja duhovnosti. - 2008.- №9.- S.12-23. 8. *Skubchenko S., prot.* Znachenie pravoslavnoj duhovnosti v processe formirovanija gumanitarno-tehnicheskoy jelity. – Rezhim dostupa: <http://www.eparchia.kharkov.ua/statposts/45> 9. *Filina I.A.* Negativnye tradicii i novacii v sovremennoj duhovnosti // Aktual'ni pitannja duhovnosti. – 2002.- №4. – S. 57-65.

Протоиерей Сергей Скубченко

**СОЦИАЛЬНО-РЕЛИГИОЗНЫЕ ИЗМЕНЕНИЯ ПОСТСОВЕТСКОГО
ПЕРИОДА: ПРОБЛЕМЫ ДУХОВНОСТИ**

Рассмотрены проблемы, изменившие психологический климат советской эпохи и мировоззрение общества. Прослежено, как в результате социальной деятельности многих поколений возник кризис духовного характера. Раскрыто значение духовности для нравственного состояния общества. Показана необходимость совместной заботы о духовности и уровне культуры своей Родины.

Archpriest Sergei Skubchenko

**SOCIAL AND RELIGIOUS CHANGES IN POST-SOVIET PERIOD:
THE PROBLEM OF SPIRITUALITY**

The problems that have changed the psychological climate of the Soviet errand world society. Traced as a result of the social activities of many generations of a crisis of spiritual nature. Revealed the significance of spirituality for the moral state of society. The necessity of joint concern for the level of spirituality and culture of their homeland.

Стаття надійшла до редакційної колегії 2.03.2011

Н.В. Зудилина

**МАНИФЕСТАЦИИ ИДЕНТИЧНОСТИ В ИНТЕРНЕТЕ:
ВИРТУАЛЬНЫЕ ПРОЕКЦИИ**

Ввиду экспоненциального роста вовлеченности технологий в жизнь человека, **актуальность** данного исследования обусловлена необходимостью анализа взаимодействия мира человека и мира машин, осознания границы между этими мирами, понимания того, как человек выражает себя в виртуальном мире, созданном с помощью машин, рассмотрения идентичности человека как единого феномена, проявляющего себя во множестве аспектов, в том числе, и в своих виртуальных проекциях, без потери целостности.

Объектом исследования является идентичность; **предметом** – манифестации идентичности в Интернете: виртуальные проекции идентичности. **Цель** статьи – предложить понимание манифестаций идентичности человека в Интернете как виртуальных проекций идентичности, обосновав тем самым единственность идентичности человека, несмотря на многообразие ее манифестаций. **Задачи:** 1) исследовать границы применимости понятия конструирования идентичности; 2) предложить более широкую трактовку психологических проекций; 3) предложить понятие виртуальной проекции идентичности для обозначения манифестаций идентичности в виртуальном пространстве, в том числе и в Интернет-среде; 4) показать силу чувств и мыслей человека, вкладываемую им в виртуальные “оболочки”, и ее обратное влияние на человека.

Различные аспекты идентичности в Интернете исследуют украинские ученые Н.В. Гордеев, Е.И. Горошко, Е.Н. Капустюк, П.В. Красноперов, К.А. Лесто, В. Посохова, К.И. Турецкая и др. Среди российских исследователей вопросами идентичности в Интернете занимаются О.Н. Астафьева, Е.П. Белинская, А.Е. Войскунский, Е. Горный, В.М. Громова, Ю.В. Епанова, А. Жичкина, И.Р. Ишмуратова, Н.Н. Казнова, И. Костерина, К.Н. Обухов, И.А. Остапенко, М.А. Пипенко, М. Соколов, К.О. Черняева, Н.В. Чудова, И.С. Шевченко и др. В числе зарубежных исследователей – Х. Рейнгольд (H. Rheingold), И. Ли (E. Lee), Т. Постмес (T. Postmes), Ш. Тёкл (S. Turkle), Х. Бехар-Израэли (H. Bechar-Israeli), М. Танис (M. Tanis), Дж. Донат (J.S. Donath) и др.

В данном исследовании предложен новый взгляд на манифестации идентичности человека в Интернете. Для обозначения проявлений идентичности в Интернете введено понятие “виртуальных проекций идентичности”.

1. Границы применимости понятия “конструирование идентичности”

Многие исследователи считают, что в Интернете человек может *конструировать* любые идентичности. **Идентичность человека** – это его самотождественность и уникальность, проявляющаяся в трех модальностях – биологической, личностной и социальной – как самопреемственность во времени и целостность в пространстве. По мнению автора данного исследования, применение к идентичности понятия “конструирование” уместно не во всех случаях. Рассмотрим это подробнее.

1. Применение понятия “конструирование” уместно в тех случаях, когда человек конструирует не саму идентичность, а только виртуальную “оболочку” для нее (ник, аватар, персонаж игры), приписывая ей определенные параметры (пол, возраст, про-

фессию и т.д.). **Ник** (от англ. *nickname* – прозвище) – “имя, которое пользователь сети обычно использует для общения в Интернете” [1], иногда ник совпадает с настоящим именем. “**Аватар, аватара**, также **аватарка, ава, юзерпик** (от англ. *user picture* – “картинка пользователя”) – изображение, картинка, используемая для персонализации пользователя каких-либо сетевых сервисов” [2]. В индуизме слово аватар/аватара (*avatera*) означает на санскрите “нисхождение”, земное “воплощение (инкарнация) Бога (Божественности)” [3]. Ник и аватар – это суррогаты, замещающие физическое тело в виртуальном пространстве Интернета, а приписываемые им параметры насыщают эти суррогаты-оболочки конкретным содержанием. Параметры (пол, возраст, национальность и т.д.) можно задать по собственному выбору: 1) остаться собой, 2) создать любую маску. Но во втором случае эти параметры остаются внешними по отношению к человеку, его идентичности, так как он не в силах стать таковым на самом деле, соответствовать им, “убежать” от себя и стать другим.

Таким образом, конструировать можно только виртуальную “оболочку”, а содержанием этого сконструированного суррогата (ника, аватара и т.д.) является проекция идентичности человека в Интернет-среде, построить которую невозможно. В случае задания ложных параметров проекция является их более или менее убедительной имитацией. Степень убедительности зависит от того, насколько у данного человека есть подобный опыт в реальной жизни и/или талант актера. И даже сам выбор параметров, в диапазоне от полностью соответствующих реальным до полностью несоответствующих, обусловлен идентичностью человека, выбравшего именно их.

2. Выше мы говорили о конструировании “оболочки” виртуальной проекции идентичности. Теперь рассмотрим два варианта употребления понятия “конструирование”, если речь идет о содержательной стороне идентичности.

- Употребление понятия “конструирование” методологически оправдано при научном изучении идентичности по ее проявлениям в определенных типах поведения, согласно выделенным критериям. Результатом такого исследования является **конструкт** – понятие, “создаваемое по поводу наблюдаемых событий или объектов (эмпирическое) по правилам логики с жестко установленными границами и правильно выраженное в определенном языке, не предполагающее обязательного установления его онтологического статуса, т.е. не требующее указания на конкретный денотат” [4]. Впервые идентичность человека была представлена как конструкт Джеймсом Марсиа (James E. Marcia) на основе одного из психоаналитических методов с целью операционализации этого понятия. В своей знаменитой докторской диссертации, посвященной статусам идентичности, он поставил целью найти “меры неизмеримого” [5]. Ученый предупреждает: “мы не ищем способ измерить структурную “вещь”, называемую эго-идентичность. Что мы пытаемся сделать, так это определить те типы поведения, которые должны последовать, если, согласно операционно определенным референтам, встречены критерии эго-идентичности [5, с. 4]. Итак, в данном случае исследователь изучает феномен идентичности опосредованно, анализирует проявления идентичности человека в его поведении и создает на основе обработки релевантных данных конструкт идентичности.

- Совершенно иная ситуация возникает, когда исследователи говорят, что сам человек “конструирует” свою идентичность (в Интернете или в любой другой среде). Приведем в качестве иллюстрации высказывание М. Пипенко: “Интернет представляет собой постоянно изменяющееся гибкое пространство, где можно конструировать лю-

бые идентичности, не связанные с реальными, и изменять те параметры, которые в реальности трудно изменяемы” [6, с. 139]. По мнению автора, никакой человек не может, даже если бы захотел, “конструировать” свою идентичность, поскольку:

- идентичность примордиальна, то есть изначально дана человеку: латентная информация уже есть, а человек может выбирать *направление* актуализации своей идентичности [7, с. 21];

- даже если предположить, что человек создает свою идентичность с чистого листа (*tabula rasa*), то законы развития человека нельзя приравнивать к законам, по которым функционируют машины. К живым самоорганизующимся системам – а к ним относится человек – машинное слово “конструирование” применять неуместно.

Таким образом, применение понятия “конструирование” уместно в тех случаях, когда человек конструирует не саму идентичность, а только “оболочку” для нее, а также при научном изучении идентичности по её внешним проявлениям для создания конструктора. И напротив, неуместно говорить, что сам человек “конструирует” свою идентичность.

2. О психологических проекциях

Прежде чем дать определение виртуальной проекции идентичности, рассмотрим, что такое психологическая проекция. В данном исследовании мы используем понятие проекции в широком смысле слова: **проекция** (от лат. *projectio* – бросание вперед) – “смещение... психологического явления вовне, переход либо от центра к периферии, либо от субъекта к объекту” [8]. Данная трактовка отличается от более узкого психоаналитического смысла, в котором проекция – это психологический процесс “выделения и локализации в другом лице или вещи тех качеств, чувств, желаний – короче, тех “объектов”, которые субъект не признает или отвергает в самом себе” [8].

Идентичность выражается в чувствах, желаниях, чертах характера и других особенностях человека. В данном исследовании наше внимание сконцентрировано на тех случаях, при которых человек локализует эти содержания не в других людях, а в созданных им виртуальных “оболочках” в Интернет-среде. Автор согласен с утверждением З. Фрейда, что “... действительные содержания остаются теми же самыми, меняется лишь их место внутри общего целого” [8]. Но если Фрейд изучал негативное содержание проекций, то в настоящее время исследователям известно, что тот же самый психологический процесс лежит и в основе эмпатии. Кроме того, в психоаналитическом понимании проекции осуществляются человеком бессознательно.

В данном исследовании мы предлагаем более широкую трактовку проекций, при которой проекции могут быть:

- *бессознательными или сознательными*;
- *отрицательными* – создаются человеком на основе вытесненных из-за неприятия или отрицания мыслей, мотивов и черт характера, выполняют защитную функцию (собственно психоаналитический смысл);
- *нейтральными* – выражают реальную личность человека без искажений или то, что человек не замечает в себе, то, что он еще не открыл в себе;
- *положительными* – выражают то, кем человек мечтает быть, сознательное или бессознательное воплощение его идеала, осознаваемого или неосознаваемого.

Таким образом, психологические проекции могут быть: 1) сознательными и бессознательными; 2) отрицательными, нейтральными и положительными. Это в равной степени относится к виртуальным проекциям идентичности.

3. Виртуальные проекции идентичности

Н.Н. Казнова отмечает, что одна из групп мотивов, побуждающих человека к виртуальному общению, “связана с желанием индивида приобрести новый опыт и экспериментировать со своей идентичностью” [9, с. 66-67]. Многие исследователи полагают, что в Интернете человек создает *новые* идентичности. Например, Ховард Рейнгольд пишет: “Идентичность – это первое, что вы создаете в MUD (Multi-User Dungeons – “многопользовательские подземелья”, – прим. автора). Вы должны решить, какое имя у вашей альтернативной идентичности – которым участники MUD называют вашего персонажа... роли дают людям новые арены, на которых можно пользоваться новыми идентичностями, и их новые идентичности подтверждают реальность сценария” [10].

По мнению автора, то, что Рейнгольд называет новыми идентичностями, является виртуальными проекциями реальной идентичности человека, которая у него только одна. *Виртуальная проекция идентичности* – это смещение психологического содержания идентичности от человека к созданному им виртуальному объекту – нику, аватару, персонажу игры, локализация и реализация этого содержания в нем.

Создание виртуальных проекций идентичности – это процесс самореализации, который оптимален в том случае, если человек признает, что это он создает свои проекции, проявляет себя в них и за них ответственен. В виртуальном пространстве Интернета у человека есть соблазн думать, что он выходит за пределы себя, создает отдельные от себя творения – новые идентичности, которые с ним никак не связаны и за которые он не ответственен. На самом же деле в виртуальных проекциях идентичности человек раскрывает себя, свои возможности, о которых прежде не знал. Как утверждает Ирина Костерина, “Попытки описать “виртуальную идентичность” привели к обнаружению того, что правила, по которым она конструируется, довольно схожи с теми, что существуют в оффлайне” [11]. Евгений Горный пишет: “В процессе создания воображаемых миров или участия в виртуальном мире человек парадоксальным образом достигает самопознания через объективацию своего “я” (или некоторых его сторон) в персонаже, которого он создает или в которого играет. Создание виртуальной личности, таким образом, оказывается формой творческого акта и, одновременно с этим, путем к самопознанию” [12]. Мы согласны с авторами этих строк с одной оговоркой – речь идет не о виртуальной личности/идентичности, а о виртуальной проекции идентичности.

И последнее, что хотелось бы отметить по поводу виртуальных проекций идентичности. Нарисованный образ иллюзорного виртуального “тела”, видимость, может не совпадать с оригиналом. Но, что гораздо важнее, в эту видимость человек вкладывает реальные мысли, энергию своих чувств и эмоций, и именно это является той силой, информацией, которая впоследствии может изменить и самого человека. С точки зрения автора, в этом таится большая опасность для человека. Нужно думать, чью роль играешь. Уместно вспомнить гениальные строки Бориса Пастернака:

О, знал бы я, что так бывает,
Когда пускался на дебют,
Что строчки с кровью – убивают,
Нахлынут горлом и убьют!

От шуток с этой подоплекой
Я б отказался наотрез.
Начало было так далеко,
Так робок первый интерес.

Но старость – это Рим, который
Взамен турусов и колес
Не читки требует с актера,
А полной гибели всерьез.

Когда строку диктует чувство,
Оно на сцену шлет раба,
И тут кончается искусство,
И дышат почва и судьба.

Таким образом, в Интернет-среде человек создает не новые идентичности, а виртуальные проекции идентичности. Источником любых виртуальных проекций является идентичность человека, которая у него только одна. Сила чувств и мыслей, вкладываемая человеком в виртуальные “оболочки”, оказывает на него обратное влияние.

Выводы:

1. Психологические проекции, в том числе и виртуальные проекции идентичности, могут быть: 1) сознательными и бессознательными; 2) отрицательными, нейтральными и положительными.

2. Сам человек не может “конструировать” свою идентичность или ее виртуальные проекции. Применение понятия “конструирование” уместно в тех случаях, когда человек конструирует не саму идентичность, а только виртуальную “оболочку” для нее.

3. В Интернет-среде человек создает не новые идентичности, а виртуальные проекции идентичности. Эти проекции состоят из виртуальной “оболочки” (ника, аватара, персонажа игры), которую можно конструировать, выбирая ее параметры, а также из содержания, которое невозможно конструировать, так как оно является проекцией идентичности человека в Интернет-среде. Источником любых виртуальных проекций является идентичность человека, которая у него только одна.

4. Сила чувств и мыслей, вкладываемая человеком в виртуальные “оболочки”, оказывает на него обратное влияние.

Список литературы: 1. Ник [Электронный ресурс] // Краткий словарь терминов по Интернет. – Режим доступа: http://www.bistro-site.ru/info/dictionary?g_pag=4 2. Аватар (Интернет); [Электронный ресурс] // Википедия. – Режим доступа: [http://ru.wikipedia.org/wiki/Аватар_\(Интернет\)](http://ru.wikipedia.org/wiki/Аватар_(Интернет)) 3. Аватар [Электронный ресурс] // Словарь санскритских и восточных терминов и понятий. – Режим доступа: <http://scriptures.ru/glossar.htm> 4. Конструкт [Электронный ресурс] // Новейший философский словарь. – Режим доступа: http://dic.academic.ru/dic.nsf/dic_new_philosophy/613/ 5. Marcia, J. E. Determination and Construct Validity of Ego Identity Status [Электронный ресурс]: Dissertation for the Degree Doctor of Philosophy. – Ohio, 1964. – 220 p. – Режим доступа: http://etd.ohiolink.edu/send-pdf.cgi/Marcia%20James%20Edward.pdf?acc_num=

osul258133573 6. *Піпенко М.* Феномен молодежных виртуальных фановских практик [Электронный ресурс] // Журнал социологии и социальной антропологии. – 2006. – Т. 9. – № 1 (34). – С. 139–150. – Режим доступа к журн.: <http://ecsocman.edu.ru/data/860/825/1219/009-Pipenko.pdf> 7. *Зудилина Н.В.* На пути к синтетической модели идентичности человека [Электронный ресурс]// Ученые записки Таврич. нац. ун-та им. В.И. Вернадского. – 2010. (Серия “Философия. Культурология. Политология. Социология”). – Т. 23 (62). – № 4. – С. 18–26. 8. *Лаплани Ж., Понталис Ж.-Б.* Проекция; [Электронный ресурс] // Словарь по психоанализу. – Режим доступа: http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Psihol/slovar_psih/28.php 9. *Казнова Н.Н.* Особенности конструирования французского сетевого дневника (к вопросу о выборе речевой маски блоггера) [Электронный ресурс]// Вестн. Челяб. гос. ун-та. – 2009. – № 39 (177). “Филология. Искусствоведение”. – Вып. 38. – С. 65–71. – Режим доступа к журн: <http://www.lib.csu.ru/vch/177/013.pdf> 10. *Rheingold. H.* Virtual Community [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.rheingold.com/vc/book/5.html> 11. *Костерина И.* Публичность частных дневников: об идентичности в блогах Рунета [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://magazines.russ.ru/nz/2008/3/ko17.html> 12. *Горный Е.* Онтология виртуальной личности [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.zhurnal.ru/staff/gorny/texts/ovr.html>

Bibliography (transliterated): 1. Nik [Jelektronnyj resurs] // Kratkij slovar' terminov po Internet. – Rezhim dostupa: http://www.bistro-site.ru/info/dictionary?g_pag=4 2. Avatar (Internet); [Jelektronnyj resurs] // Vikipedija. – Rezhim dostupa: [http://ru.wikipedia.org/wiki/Avatar_\(Internet\)](http://ru.wikipedia.org/wiki/Avatar_(Internet)) 3. Avatar [Jelektronnyj resurs] // Slovar' sanskritskih i vostochnyh terminov i ponjatij. – Rezhim dostupa: <http://scriptures.ru/glossar.htm> 4. Konstrukt [Jelektronnyj resurs] // Novejsij filosofskij slovar'. – Rezhim dostupa: http://dic.academic.ru/dic.nsf/dic_new_philosophy/613/ 5. *Marcia, J. E.* Determination and Construct Validity of Ego Identity Status [Jelektronnyj resurs]: Dissertation for the Degree Doctor of Philosophy: – Ohio, 1964. – 220 p. – Rezhim dostupa: http://etd.ohiolink.edu/send-pdf.cgi/Marcia%20James%20Edward.pdf?acc_num=osul258133573 6. *Pipenko M.* Fenomen molodezhnyh virtual'nyh fanovskih praktik [Jelektronnyj resurs]// Zhurnal sociologii i social'noj antropologii. – 2006. – Т. 9. – № 1 (34). – С. 139–150. – Rezhim dostupa k zhurn.: <http://ecsocman.edu.ru/data/860/825/1219/009-Pipenko.pdf> 7. *Zudilina N.V.* Na puti k sinteticheskoy modeli identichnosti cheloveka [Jelektronnyj resurs]// Uchenye zapiski Tavrich. nac. un-ta im. V.I. Vernadskogo. – 2010. (Serija “Filosofija. Kul'turologija. Politologija. Sociologija”). – Т. 23 (62). – № 4. – С.18–26. 8. *Laplansh Zh., Pontalis Zh.-B.* Proekcija; [Jelektronnyj resurs]// Slovar' po psihoanalizu. – Rezhim dostupa: http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Psihol/slovar_psih/28.php 9. *Kaznova N.N.* Osobennosti konstruirovaniya francuzskogo setevogo dnevnika (k voprosu o vybore rechevoj maski bloggera) [Jelektronnyj resurs] // Vestn. Cheljab. gos. un-ta. – 2009. – № 39 (177). “Filologija. Iskusstvovedenie”. – Vyp. 38. – С. 65–71. – Rezhim dostupa k zhurn: <http://www.lib.csu.ru/vch/177/013.pdf> 10. *Rheingold. H.* Virtual Community [Jelektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa: <http://www.rheingold.com/vc/book/5.html> 11. *Kosterina I.* Publichnost' privatnyh dnevnikov: ob identichnosti v blogah Runeta [Jelektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa: <http://magazines.russ.ru/nz/2008/3/ko17.html> 12. *Gornij E.* Ontologija

Н.В. Зуділіна

МАНІФЕСТАЦІЯ ІДЕНТИЧНОСТІ В ІНТЕРНЕТІ: ВІРТУАЛЬНІ ПРОЕКЦІЇ

Маніфестації ідентичності в Інтернеті є віртуальними проекціями ідентичності та складаються з віртуальної “оболонки” (ніка, аватара, персонажа гри), яку можна конструювати, вибираючи її параметри (стать, вік, професію тощо), а також із вмісту, який неможливо конструювати, тому що він є проекцією ідентичності людини в Інтернет-середовищі. Джерелом будь-яких віртуальних проекцій є ідентичність людини, яка в нього тільки одна.

Ключові слова: ідентичність, конструкт, проекція, віртуальна проекція ідентичності.

N. Zudilina

IDENTITY MANIFESTATIONS IN THE INTERNET: VIRTUAL PROJECTIONS

Identity manifestations of a man on the Internet are the virtual identity projections. They consist of virtual “cover” (nickname, avatar, game character) which can be constructed by choosing its parameters (sex, age, profession and other) and of content which cannot be constructed, as it is an identity projection of a man on the Internet. The source of any virtual projections is the identity of a man. Everyone has the only identity.

Keywords: identity, construct, projection, virtual identity projection.

Стаття надійшла до редакційної колегії 2.03.2011

I. Necheporchuk

ABOUT HUMANISTIC ORIENTATION OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE ENGINEERS

The appearance of The Decree of President of Ukraine "On main directions of re-formation of higher education in Ukraine" contributed to the situation that nowadays society recognized the need to prepare humanistic-oriented professional. This will help to establish civilized relations in all spheres of public life in Ukraine, and more fully and consistently satisfy demand in the labor market according to new realities. Thus optimization of the structure of professional training for a market economy occurs in higher education[1]. Considerable attention is paid to mainstreaming issues of social education of students, based on the ideas of democracy, freedom and humanism.

The gradual deepening of social division of labor led to a wide differentiation of engineering. In its turn, this led to a too narrow focus of professional training of engineers and to their losing not only a holistic vision of the world, but a proper understanding of place and purpose of their industry in life-supporting system of humankind. This circumstance causes technocratic thinking of engineers and their loss of understanding of the fact that it's not a human who is intended for maintenance of machinery, but vice versa – machinery is designed to facilitate the work of people and improve their lives.

The modern engineer solves more complementary problems, which require new engineering thinking. Communication between engineering aspects of activity and the social ones, economic and environmental ones is typical for this kind thinking. Increasingly, engineer develops technical products, design of which involves appealing to such disciplines as engineering psychology, design, engineering economics, applied ecology and sociology and so on. The very labor practice and difficulties in domestic production, also have a negative influence on the formation of humanistic outlook of engineer. Maybe all these were the cause of so-called technocratic thinking which is the main obstacle to formation of understanding of students of technical higher establishments that it's very important to consider the human factor in their future professional activity.

It's known that an engineer is a socio-technical profession: about half of its work falls on the technique and the other to interacting with other people. Modern culture of engineer involves understanding and accounting principles and peculiarities of the functioning of a human at social and psychological system. After all, foremost, working conditions (temperature, noise, vibration, etc.), the parameters of work place, content and organization of work depend on engineering and design developments. And that is why the need to develop such qualities in engineers as responsibility, thrift, reasonableness in attitude as to a human as to our nature is clear to us.

Therefore, future engineer in a market economy along with creative technical thinking also should have strategic, environmental and economic thinking, a high level of communicative competence, and understanding of the general patterns of recurrence of industrial and economic development.

Hence we can conclude that in higher technical education there is a problem of over-coming technocratic tendencies and we should educate future engineers with a humanistic

outlook in life, which promotes the preservation and development of both environmental and social systems [2].

Problems of research of training are broadly reflected in the pedagogical and psychological literature. Analysis of works of Ukrainian and foreign scientists allows us to determine the directions of their scientific research. Thus, the grounding of humanistic, human-centered approach to education is made by A. Makarenko, V. Sukhomlynskiy, A. Aleksyuk, Sh. Amonashvili, Yu. Babanskiy, V. Bepalko, I. Bech, A. Vishnevskiy, I. Zyazyun, V. Kremen, I. Prokopenko, A. Savchenko, O. Sukhomlynska, and humanization of the educational process in the preparation of future professionals is made by L. Tovazhnyanskiy, A. Romanovskiy, S. Bogomolov, I. Gerasimova, V. Zinkevichus, A. Kolomiets, V. Kryzhanivska.

At the same time analysis of scientific sources grounds to assert that the problem of humanistic orientation of professional training of engineers in higher educational establishments has not been investigated sufficiently. There is no special educational research on the formation of humanistic orientation of professional training of future engineers. And the development of the complex of psychological and pedagogical conditions of formation of humanistic orientation of professional training is required.

Let's consider the basic conceptual approaches to definition of the personality and its orientation.

Personality is a person who has his own position, pronounced awareness of life, world outlook, to which he came in a result of prolonged labor. "Personality is only the person who treats the environment in a certain way; who deliberately sets his attitude the way that it manifests itself in all his existence" [3]. The general definition of personality gives K. Platonov: "Personality is a specific person as the subject of transformation of the world through his knowledge, experience and attitude to it." And further: "Personality is a person as the bearer of consciousness" [4]. Social and psychological definition of personality offers N. Kolominskiy, noting that "personality is a such kind of individual who is the subject of life and who can perform social functions and roles consciously" [5].

Analyzing the concept of "personality" we should recall the concept of V. Myasishchev, who argued that the personality is a complex mental formation, which is an integral psychological potential that is realized in the experiences and actions. Knowledge of personality, according to V. Myasishchev, allows to predict its likely response (internal and external) under certain conditions. Personality is characterized by the dominant attitudes, mostly to the people, inclinations, interests, needs, effort and ability to self-control, endurance of hardship and resistance to external forcing, the level and nature of skills and self-esteem, ideological level and nature of convictions [6].

Psychological definition of personality in expanded form is given by L. Bozhovich: "Personality is a person who has reached a rather high level of his mental development. And its most essential characteristic, when a person really becomes a personality, is that he can control chances and change the circumstances of life according to his goals and objectives, he also can control himself consciously. Of course, this characteristic applies to an advanced personality of adult (and not each!), but personality formation begins very early and continues throughout the life" [7].

Indication of a person, by which he becomes a personality, must be a certain orientation, which can be characterized precisely by this quality. In certain statements and titles orientation in this sense appears in the works of many authors. As A. Leontjev writes: "personality formation involves the development of aim-formation process and therefore devel-

opment of activities of the subject" [8]. K. Platonov determines the orientation of the personality as a component of its structure, which includes several related forms of hierarchy: inclinations, desires, interests, viewpoints, beliefs. "In the orientation of the personality in general we have to distinguish the level, breadth, intensity, stability and efficiency" [9].

In determination of the content of orientation A. Asmolov writes: "... orientation is the integral narrative description of the structure of personality. To reveal it we need to switch from the principle of analysis of the structure of personality by elements to the principle of analysis by unities and find the requirements to these unities of analysis of the structure of personality" [10]. In the works of B. Teplov orientation of the personality is considered as significant characteristic of personality's psychology, which is manifested in its susceptibility to certain activity [11]. B. Dodonov in the structure of personality distinguishes emotional orientation. He thinks that emotions perform the basic function in personality characteristics, and he defines the following types of orientation: altruistic, communicative, gloric, praisic, pugnic, romantic, gnostic, aesthetic, hedonic, aczitive [12].

We also have to focus on the fact what kind of the psychological content is included in the concept of orientation. Thus, by its genesis those are peculiarities of our mind which occur in most cases as a result of previous work of thinking [4].

Orientation of the personality in many scientific studies is considered in connection with the activities of some leading group of people.

Analyzing the works of L. Bozhovich, we conclude that the orientation of the personality is its primary structural component as the system of dominant needs and motives that determine the selectivity of attitudes and activity of the person. The main demonstrations of orientation are needs and motivations, value orientations, the level of claims, perspectives and goals of personality [13]. L. Bozhovich says: "The orientation of personality is the result of presence of a particular structure of the person's motivational sphere. The motives form gradually during the child's life, and they acquire leading role for this child and thus they subordinate all other motives. The presence of persistent dominant motives and activities of the child creates an orientation of his personality" [14]. Considering the stable structure of the child's behavior, L. Bozhovich includes stable system of relations in it, i.e. a system of incentives. Raising sustainable behaviors depends on the correct organization of the children's behavior and on the level of formation of motives, which provide this organization [14].

L. Bozhovich identifies the following main types of attitudes: attitude of the person to himself, to other people, to staff and society, to business. These basic kinds of attitudes correspond to types of orientation, which are defined by three groups of motives: collective, personal, business [14].

According to L. Bozhovich, the deepest and fundamental to the moral characteristic of the personality is the characteristic of its orientation from the point of view of the attitude of the person to himself and to society. Exactly this orientation is extremely essential for the formation of a child as a whole [14]. Further, when the orientation was formed or began to form, it becomes the integrating basis for whole mental activity of the individual. It is clear that whatever the strong orientation, it doesn't take an individual outside his social life. Dominant motives find their embodiment in orientation, that's why it is always efficient, i.e. it contains a commitment to the activity which always takes place in the society [4].

It should be noted that the goals, which a person seeks, can become his motive with time. And becoming a motive, they, in turn, can be transformed into personal characteristics and qualities. So this is important to create a model of humanistic oriented personality, whe-

reby such a quality as humanism become a personal quality of engineers and will help them to understand other people, help provide effective support to the person that is forming.

In the process of study the structure of humanistic oriented personality of future engineer is defined. It includes the following components: humanistic type of consciousness, the system of humanistic values, self-criticism, the principles of ethical communication and environmental responsibility.

E. Fromm writes: "Humanistic consciousness is a readiness to listen to the voice of your own humanness, and it doesn't depend on orders, given by anybody at all" [15]. From the standpoint of humanistic consciousness the basis of personality is his moral development, which is found in his system of beliefs, ideas, standards, assessments, that regulate his behavior. Moral development is the level of learning of concepts of moral standards, the level of formation of moral feelings and moral behavior.

System of humanistic values is a set of ideas about the good and the evil, justice as a moral content of requirements to the professional conduct and actions (love for people, tolerance, responsibility, respect for the individual, etc.).

Availability of self-criticism ensures the formation of an adequate self-assessment of person's own capabilities, the ability to compare his behavior with the actions of others and, accordingly, to set a reasonable goal. Indicator of development of self-criticism is modesty. And it should be understood not as the absence of special features, properties, significance, activity, but as optimal expression of the characteristic of formation of humanistic ideal that is not compatible with panache, hypocrisy, familiarity.

Basic principles of ethical communication reveal the essence of personality much deeper and they include:

- 1) mutual courtesy;
- 2) tact;
- 3) ease (naturalness, looseness, but not familiarity);
- 4) rationality;
- 5) obligation.

Environmental responsibility is moral and environmental quality, which primarily consists in an adequate attitude of the person to the nature and summarizes all the main features of such categories as responsiveness, parsimony and humanity. Environmental responsibility is in the sense of duty, in such acts, deeds and attitudes of the individual to nature, which correspond to moral principles and legal norms.

Based on the structure of humanistic oriented personality of future engineer, we have defined a system of criteria and indicators of its formation.

The first criterion is the content one, which allows us to find fullness and sensibility of relevant knowledge. It may include such factors as the understanding of the humanistic concepts as "humanism," "humanity," "subject-to subject interaction," "humanistic orientation of personality," "humanistic code of personality", the presence of basic and specialized knowledge of humanistic consciousness and responsibility.

Value-emotional criterion allows to identify the level of emotional and sensory perception of the environment. This is an adequate attitude of the person to himself as to the subject of social coexistence, the positive "I-conception", an objective person's assessment of the presence of spiritual and moral values in himself and in others, knowledge of "humanistic code", which is necessary for the formation of humanistic orientation of personality of future specialist that includes love for people, tolerance, kindness, benevolence, courtesy, tact, dignity and decency.

Activity criterion allows to identify the ability of future specialist to humanistic oriented activities in society. It includes the following indicators: ability to apply psychological knowledge to self-actualization and self-improvement, readiness to subject-to subject interaction, the highest level of formation of humanistic type of consciousness, presence of skills of humane behavior.

References: 1. "Про основні напрямки реформування вищої освіти в Україні": Указ Президента України // Освіта України. Нормативно-правові документи. – К.: Міленіум, 2001. – С. 365. 2. Философия техники: история и современность: Монография / Ин-т философии РАН; Подгот. В.Г. Горохов и др.; Отв. ред. В.М. Розин. М., 2002. 3. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. – М., 1999. 4. Платонов К. К. О системе психологии. – М.: Мысль, 1972. – 216 с. 5. Коломінський Н. Л. Психологія менеджменту в освіті (соціально-психологічний аспект): Монографія. – К.: МАУП, 2000. – 286 с. 6. Мясищев В. Н. Проблема личности и ее роль в вопросах соотношения психологии и физиологии // Исследование личности в клинике и экспериментальных условиях / Под ред. В. Н. Мясищева, Б. Д. Карвасарского: Труды Ленингр. науч.-исслед. ин-та им. В. М. Бехтерева. – Т. 4. – Л., 1969. – С. 14-16. 7. Божович Л. И. Психологические закономерности формирования личности в онтогенезе. // Вопр. психологии. – 1976. - №6. – С. 45-53. 8. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М., 1977. 9. Платонов К. К. О системе психологии. – М., 1972. 10. Асмолов А. Г. О предмете психологии личности // Вопросы психологии. – 1983. - №3. – С.122. 11. Теплов Б. М. Избранные труды: В 2 т. – М., 1985. – Т. 2. 12. Додонов Б. И. Эмоции как ценность. – М., 1978. 13. Божович Л. И. Избранные психологические труды. Проблемы формирования личности / Под ред. Д. И. Фельдштейна. – М.: Междунар. пед. академия, 1995. – С.13. 14. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте (Психологическое исследование) – М.: Просвещение, 1968. – 464 с. 15. Фромм Эрих Революция надежды. О гуманизации технологического общества: Пер. с англ. – М.: Айрис-пресс, 2005.

Bibliography (transliterated): 1. "Pro osnovni naprjamki reformuvannja viwoї osviti v Ukraїni": Ukaz Prezidenta Ukraїni // Osvita Ukraїni. Normativno-pravovi dokumenti. – K.: Milenium, 2001. – S. 365. 2. Filosofija tehniki: istorija i sovremennost': Monografija / In-t filosofii RAN; Podgot. V.G. Gorohov i dr.; Otv. red. V.M. Rozin. M., 2002. 3. Rubinshtejn S. L. Osnovy obwey psihologii. – M., 1999. 4. Platonov K. K. O sisteme psihologii. – M.: Mysl', 1972. – 216 s. 5. Kolomins'kij N. L. Psihologija menedzhmentu v osviti (social'no-psihologichnij aspekt): Monografija. – K.: MAUP, 2000. – 286 s. 6. Mjasiwev V. N. Problema lichnosti i ee rol' v voprosah sootnoshenija psihologii i fiziologii // Issledovanie lichnosti v klinike i jeksperimental'nyh uslovijah / Pod red. V. N. Mjasiweva, B. D. Karvasarskogo: Trudy Leningr. nauch.-issled. in-ta im. V. M. Behtereva. – T. 4. – L., 1969. – S. 14-16. 7. Bozhovich L. I. Psihologicheskie zakonomernosti formirovanija lichnosti v ontogeneze. // Vopr. psihologii. – 1976. - №6. – S. 45-53. 8. Leont'ev A. N. Dejatel'nost'. Soznanie. Lichnost'. – M., 1977. 9. Platonov K. K. O sisteme psihologii. – M., 1972. 10. Asmolov A. G. O predmete psihologii lichnosti // Voprosy psihologii. – 1983. - №3. – S. 122. 11. Teplov B. M. Izbrannye trudy: V 2 t. – M., 1985. – T. 2. 12. Dodonov B. I. Jemocii kak cennost'. – M., 1978. 13. Bozhovich L. I. Izbrannye psihologicheskie trudy. Problemy formirovanija lichnosti / Pod red. D. I. Fel'dshtejna. – M.: Mezhdunar. pед. akademija, 1995. – S.13. 14. Bozhovich L. I.

Lichnost' i ee formirovanie v detskom vozraste (Psihologicheskoe issledovanie) – М.: Prosvewenie, 1968. – 464 s. 15. Fromm Jerih Revoljucija nadezhdy. O gumanizacii tehnologicheskogo obwestva: Per. s angl. – М.: Ajris-press, 2005.

І.Ю. Нечепорчук

ПРО ГУМАНІСТИЧНУ СПРЯМОВАНІСТЬ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ІНЖЕНЕРА

У статті розглядається проблема формування гуманістичної спрямованості професійної підготовки майбутнього інженера як необхідна умова вищої технічної освіти. Висвітлюються проблеми, які виникають в результаті вузької спрямованості професійної підготовки майбутніх інженерів. Проаналізовано основні концептуальні підходи до визначення особистості та її спрямованості. Визначено структуру гуманістично спрямованої особистості майбутнього інженера та розкрито її компоненти. На основі структури гуманістично спрямованої особистості майбутнього інженера визначено систему критеріїв та показники її сформованості.

И.Ю. Нечепорчук

О ГУМАНИСТИЧЕСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ИНЖЕНЕРОВ

В статье рассматривается проблема формирования гуманистической направленности профессиональной подготовки будущего инженера как необходимое условие высшего технического образования. Освещаются проблемы, возникающие в результате узкой направленности профессиональной подготовки будущих инженеров. Проанализированы основные концептуальные подходы к определению личности и ее направленности. Определена структура гуманистически направленной личности будущего инженера и раскрыты ее компоненты. На основе структуры гуманистически направленной личности будущего инженера определена система критериев и показатели ее сформированности.

Стаття надійшла до редакційної колегії 17.02.2012

Л.П. Половенко

**АНАЛІТИЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ - КЛЮЧОВИЙ СКЛАДНИК
ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З
ЕКОНОМІЧНОЇ КІБЕРНЕТИКИ**

Постановка проблеми. З поступовим відходом від ідеології тотального централізованого планування, як зазначає Н.П. Шморгун, порушилася домінанта вертикальних зв'язків в економіці, і на перший план вийшли горизонтальні зв'язки фінансово незалежних суб'єктів. Перед багатьма компаніями та підприємствами постала проблема хронічної нестачі фінансових ресурсів, необхідність пошуку джерел фінансування, оптимального використання та розподілу наявного капіталу. “Усе це змусило підприємців значно посилити увагу до техніки фінансового аналізу, а ВНЗ та інші навчальні заклади – впритул зайнятися зміною блоку аналітичних дисциплін у навчальних програмах” [1].

Будь-які дії щодо залучення фінансових ресурсів і оптимального управління ними припускають аналітичні процедури. Ведення бізнесу в умовах жорсткої конкуренції та нестабільності умов, підвищення вимог до оперативності та якості прийнятих рішень на всіх рівнях управління підприємством чи організацією, вирішення низки економічних проблем неможливе без чіткого аналітичного підходу. Впровадження сучасних економіко-математичних методів та інтегрованих автоматизованих систем обробки даних дозволяє вивільнити час економіста для творчої аналітичної роботи. Поява бізнес-аналітичних технологій Business Intelligence, або BI-рішень, надає можливість перетворювати нагромаджені дані в інформацію про бізнес, а потім інформацію – в знання для управління бізнесом [2].

Потреба сучасного ринку праці у висококваліфікованих фахівцях-аналітиках актуалізує необхідність дослідження питання формування аналітичної компетентності в процесі професійної підготовки економістів-кібернетиків.

Мета даної статті: розкрити сутність поняття “аналітична компетентність”, представити його структуру та охарактеризувати зміст відповідних компетенцій на основі ґрунтовного теоретичного аналізу базових понять дослідження; визначити місце і роль аналітичної компетентності економіста-кібернетика у процесі його фахової діяльності.

Виклад основного матеріалу дослідження. Здатність здійснювати аналіз певного виду діяльності або процесу (неперервне виробництво, роздрібний бізнес, управління проектами та ін.) для вирішення кола професійних завдань (маркетинг, управління запасами, бюджетування та ін.) з допомогою різноманітних методик та засобів автоматизації, підтримки прийняття рішень становлять сутність аналітичної компетентності. Аналітична компетентність необхідна для вирішення кваліфікаційних фахових завдань як одним із ключових складників професійної компетентності сучасних фахівців-економістів. Вона є головним компонентом здатності теоретизувати, знаходити причинно-наслідкові зв'язки між явищами, становить основу загальних здібностей і необхідна для успішного освоєння людиною різних видів діяльності.

У психолого-педагогічній літературі під аналітичними здібностями розуміють наявність у людини схильності виявляти суттєві зв'язки та відношення між різними елементами інформації, здатності на основі аналізу конкретної ситуації будувати її ці-

лісний образ. На підставі досліджень, проведених С.М. Шевченком, деякі автори, зокрема С.Рубінштейн, О.Тихомиров, А.Ждан, А.Реан, Л.Столяренко, М. Гриньов зазначають, що аналітичне мислення є основним інструментом наукового пізнання. Більшість учених визначають його як таке мислення, що здійснюється за допомогою логічних операцій, відповідно до яких явища та предмети розглядаються за окремими та спільними ознаками [3].

Здатність до аналізу – це властивість нашого мислення, яка притаманна кожній людині та розрізняється лише ступенем розвитку. Необхідність виявлення аналітичних здібностей, досягнення вищого ступеня розвитку аналітичного мислення в процесі професійної підготовки фахівців з економічної кібернетики, вміння застосовувати аналітичні навички в практичній діяльності продиктовані вимогами сучасного суспільства. Саме аналітичний склад розуму має вирізняти системного аналітика, фахівця з економічної кібернетики. Характерною особливістю такого фахівця має бути здатність читати, інтерпретувати, аналізувати інформацію, будувати гіпотези, прогнозувати результати діяльності, прораховувати та передбачати можливі наслідки, розуміти та застосовувати відомі концепції, вдосконалюючи їх та адаптуючи до конкретних умов, здійснювати обґрунтовані висновки та приймати оптимальні рішення.

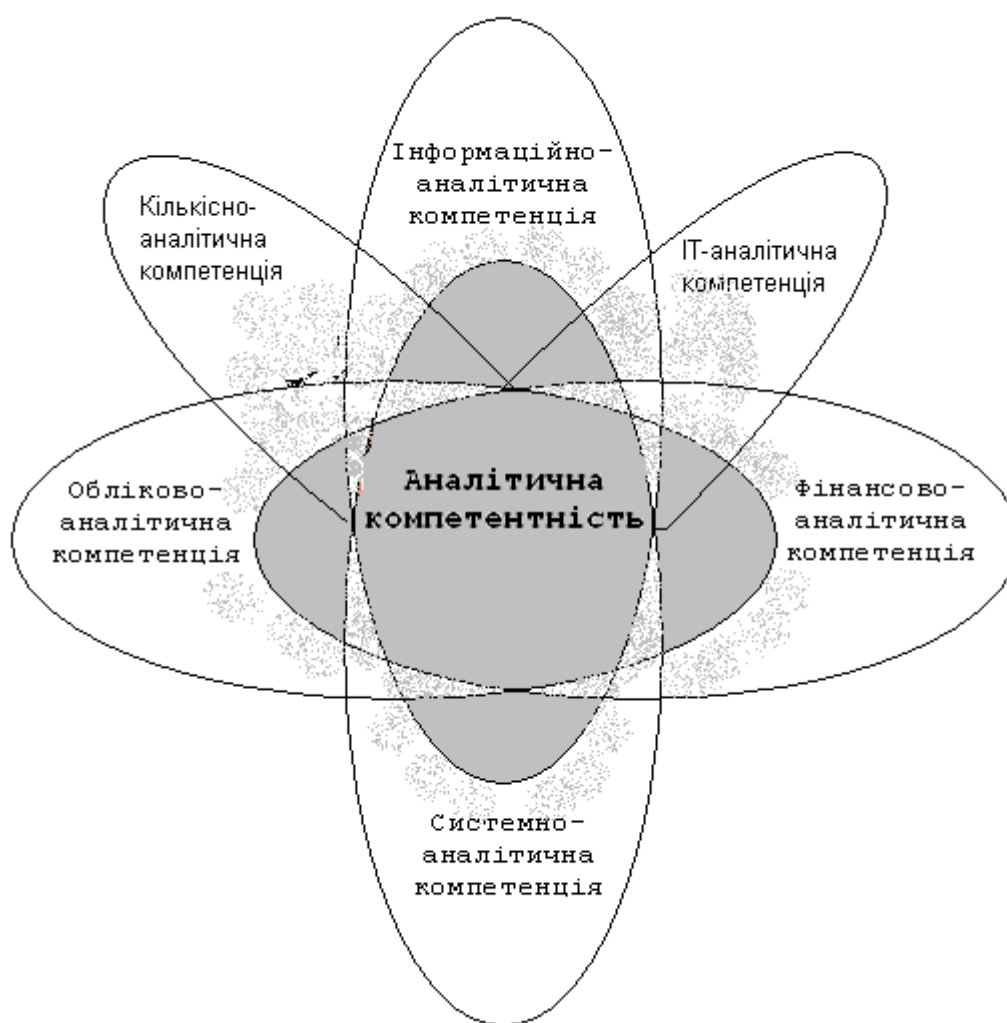
Для визначення суті аналітичної компетентності розглянемо більш детально поняття аналізу. З одного боку, аналіз - це процес розчленування цілого на частини (дійсні чи уявні) й вивчення, дослідження окремих частин з метою подальшого об'єднання частин в одне ціле для розуміння того, як працює ціле. Об'єднання відбувається завдяки процесу синтезу. Процеси аналізу та синтезу характерні для пізнання та мислення. Мислення людини полягає у відображенні у свідомості, на основі знань, окремих проявів навколишнього світу в одне ціле завдяки розумінню процесів, що відбуваються довкола нас. З іншого боку, ми розглядатимемо аналіз (грец. – *analysis*) як метод дослідження, суть якого полягає в мисленому або практичному розчленуванні об'єкта дослідження на складові частини. При цьому аналіз може бути як прямим (власне аналіз), коли результативний показник розподіляють на окремі складники, так і зворотним (синтез), коли його окремі елементи поєднують у загальний результативний показник. З точки зору філософії, аналіз надає можливість дійти певних узагальнень і висновків реальної дійсності у пізнанні. Так, наприклад, найзагальніші закономірності в економічних явищах і процесах пізнаються через якісний аналіз. Але їхнє вираження можливе лише за допомогою числа, тобто ці закономірності прагнуть описувати у конкретному числовому вираженні за допомогою інструментарію кількісного аналізу [4].

Серед професійних функцій фахівця з економічної кібернетики чільне місце посідає аналітична функція. Аналітична функція означає здатність до аналітичного мислення та наявність аналітичних здібностей, уміння здійснювати аналіз ефективності роботи підприємства, аналіз потреби в ресурсах, ефективності зв'язків, уміння проводити моніторинг діяльності підприємства, власної діяльності та основних конкурентів на ринку, здійснювати аналіз продуктивності праці та ефективності стратегії управління, планувати техніко-економічні нормативи матеріальних та трудових затрат, проводити аналіз фінансово-господарської діяльності підприємства різних організаційно-правових форм; проводити діагностику виробничо-економічного потенціалу підприємства; визначати тенденції його розвитку.

Серед основних складників аналітичних функцій фахівця з економічної кібернетики виокремимо такі: інформаційно-аналітичну, обліково-аналітичну, фінансово-

аналітичну, математичну або кількісно-аналітичну, системно-аналітичну, ІТ-аналітичну.

Таким чином, аналітичну компетентність представимо як систему екстрафункціонального забезпечення аналітичних функцій фахівця з економічної кібернетики, виражену в готовності та здатності до аналітичної діяльності, а також як набір особистих якостей фахівця, необхідних для адаптації й ефективної управлінської діяльності.



Аналітичні компетенції, зображені на рисунку, формуються дифузно, взаємопроникаючи та взаємодоповнюючи одна одну. В результаті об'єднання зазначених компетенцій отримуємо цілісну аналітичну компетентність, що зрештою доводить до синергетичного ефекту.

Завдяки розвитку аналітичних здібностей фахівця формується здатність зібрати дані в загальну картину про те, що відбувається, і спрогнозувати на перспективу дії різних факторів, структур, груп інтересів. Інтеграція розрізнених інформаційних ресурсів, як внутрішніх, так і зовнішніх, формується на основі створення єдиного інформаційного простору компанії. Не володіючи достатньою інформацією, неможливо врахувати всі наслідки управлінських рішень. Проведення складного аналізу потребує великої кі-

лькості високоякісних оперативних даних, які необхідно зібрати, відфільтрувати. Оброблення зібраних даних неможливе без впровадження аналітичних технологій, зокрема, необхідне надпотужне апаратне та програмне забезпечення, яке в поєднанні з аналітичною майстерністю фахівців дасть змогу реагувати на внутрішні та зовнішні чинники, що впливають на функціонування підприємства чи компанії.

Кіптенко В.К. виокремлює інформаційно-аналітичну функцію, яку становлять насамперед дії зі збирання інформації, що потім підлягає аналізу. Під аналізом інформації автор розуміє емпіричне дослідження, результатами якого є оціночні висновки про ситуацію, що склалася. Інструментами такого дослідження є загальні та спеціальні наукові методи, які дають змогу сформулювати репрезентативні й достовірні висновки, а у випадку, коли не вдається зібрати повну інформацію про ситуацію, — гіпотетичні [5]. Н.В.Фролова описує аналітичну компетентність як “здатність обумовленої оцінки ефективності запропонованої для використання системи інформаційних ресурсів; здатність об'єктивної оцінки позитивних та негативних аспектів кожного компоненту системи інформаційних ресурсів; здатність здійснення оперативної аналітичної оцінки інформаційних потоків, отриманих від кожного компоненту інформаційної системи; уміння оперативно й ефективно здійснювати аналітичне співставлення інформаційних потоків, що виходять від кожного компонента системи інформаційних ресурсів; здатність формулювання на основі отриманої інформації комплексних аналітичних висновків; здатність інтерпретувати, систематизувати, критично оцінювати і використовувати отриману інформацію в контексті вирішуваного управлінського завдання або проблеми” [6].

Кіптенко В.К. вважає, що жодні заходи чи дії, що відбуваються в організації, неможливо реалізувати без інформації. Інформація є основою прийняття управлінських дій як на стадії прийняття рішення, так і на стадії його реалізації [5]. Цієї ж думки дотримується І.С. Савченко і виділяє інформаційно-аналітичну компетентність, “яка постає у наш час надзвичайно затребуваною складовою якості управління, стратегічного планування і сприймається нами як уміння вчасно отримувати та аналізувати інформацію про стан об'єкта, що змінюється” [7].

Інформаційно-аналітичну компетентність менеджера Н.А. Зінчук подає у формі декомпозиції таких складників, як професійна мотивація формування і подальшого розвитку даної компетентності (мотиви, інтереси, потреби, ціннісні та смислові орієнтації, спрямованість особистості), рівень необхідних і достатніх знань, умінь і навичок, первинний досвід професійної діяльності у заданому напрямі, а також акмеологічні аспекти, що передбачають стійку потребу до саморозвитку, самовдосконалення та сформовану рефлексивну діяльність як фактор успішності особистісного моніторингу власного професійного зростання [8].

Як бачимо, аналітична діяльність тісно пов'язана з інформацією. Тому переважна кількість дослідників чітко виділяють інформаційно-аналітичну компетентність і подекуди ототожнюють її з поняттям аналітичної компетентності. Але, на нашу думку, поняття аналітичної компетентності є значно ширшим.

Прийняття будь-якого рішення управлінського, фінансового змісту передують аналітичні розрахунки. Тому сучасні фахівці повинні володіти необхідним аналітичним інструментарієм, знати та розуміти логіку проведення аналітичних процедур. Природним і невід'ємним компонентом системи управління будь-якого підприємства Н.П. Шморгун вважає обліково-аналітичну функцію [1]. І. Д. Калинчук зазначає, що історично роль обліку й аналізу в системі управління неправомерно занижувалася. “Часто в

класифікаційних групуваннях функцій управління виділялися такі функції, як планування, організація, регулювання, координація, стимулювання, контроль, а облік і аналіз включалися до складу контрольної функції” [9]. Проте, з’ясувавши важливість і дійсне значення обліково-аналітичної інформації у процесі прийняття управлінських рішень, окремі фахівці зазначили недосконалість класифікаційних групувань функцій управління. А.С. Бородкін запропонував включити до складу управління самостійні функції обліку й економічного аналізу, підкреслюючи їх важливість і зазначаючи ширший діапазон змісту і функціонування економічного аналізу порівняно з функцією контролю [10].

Отже, поряд з інформаційно-аналітичною компетенцією фахівця виділимо обліково-аналітичну – як необхідний складник аналітичної компетентності. Формування даної компетенції повинно базуватися на вмінні оперувати обліково-аналітичною інформацією, яка забезпечує систему управління необхідними даними і дозволяє контролювати витрати й ухвалювати рішення про їхню доцільність, допомагає оцінити ефективність використання всіх ресурсів підприємства, виявити резерви зниження витрат на виробництво, зібрати інформацію для підготовки планів і прийняття раціональних управлінських рішень у сфері витрат. Опанування основами сучасного бухгалтерського обліку з метою управління передбачає оволодіння обліково-аналітичною компетенцією. Це дозволить керівнику оперувати поданою в грошовій формі інформацією про господарську і фінансову діяльність підприємства, здійснювати інформаційне моделювання фінансово-господарської діяльності й контроль за відтворенням ресурсів. Згідно з принципом часової нерівноцінності грошей виникає необхідність аналітичного порівняння поточних величин з їхніми значеннями у минулому і майбутньому. Оволодіння фахівцем обліково-аналітичною компетенцією передбачає: здатність здійснювати формування та надання внутрішньої управлінської та аналітичної звітності, а також обов’язкової звітності перед вищими, фіскальними та контролюючими організаціями; можливість визначення результатів підприємницької діяльності; забезпечення збору даних та моніторинг ефективності діяльності підрядних організацій з допомогою системи збалансованих показників. На основі аналізу кількісної інформації, зв’язку реальних кількісних показників із планованими здійснюється планування та управління діючим підприємством та прийняття управлінських рішень про майбутню господарську діяльність. Крім того, опрацювання кількісної інформації допомагає оцінити альтернативні варіанти дій, спланувати та прийняти вірне рішення.

Поруч з управлінським виділяють фінансовий облік, який концентрує увагу на контролі активів і пасивів, на реєстрації і класифікації операцій, що впливають на господарську діяльність. Тому представимо ще одну структурну компоненту аналітичної компетентності – фінансово-аналітичну. Оскільки господарській діяльності також притаманні елементи аналітичної функції, визначимо зміст фінансово-аналітичної компетенції такими складниками:

- функція управління, завдяки якій визначається конкурентоспроможність суб’єкта господарювання;
- інформаційна система, що виконує функції нагромадження, трансформації та використання інформації фінансового характеру з метою забезпечення життєдіяльності підприємства, де особливе значення мають дані фінансової звітності;
- метод дослідження, а саме метод оцінювання та прогнозування фінансового стану підприємства на підставі його фінансової звітності.

Отже, фінансово-аналітична компетенція фахівця передбачає оволодіння системним, комплексним набором спеціальних знань, з допомогою яких здійснюється вимір та узагальнення впливу чинників на кінцеві результати діяльності підприємства шляхом оброблення спеціальними методами системи показників плану, обліку, звітності, інших джерел інформації та виявлення всіх резервів з метою підвищення ефективності виробництва.

Головко І.В. визначає такі завдання, які фінансовий аналітик повинен вміти здійснювати:

- загальне оцінювання фінансового стану підприємства (фінансова стійкість, платоспроможність, ліквідність, рентабельність, грошові потоки, ефективність використання капіталу, забезпечення підприємства фінансовими ресурсами, кредитоспроможність підприємства);
- виявлення змін у фінансовому стані в просторі й часі, виявлення основних факторів, що спричинили зміни у фінансовому стані;
- прибуткова поточна діяльність завдяки ефективному використанню наявних ресурсів;
- прогноз основних тенденцій у фінансовому стані [1].

На підприємство, як на складну систему, діють різноманітні впливові чинники. Щоб дослідити поведінку системи, необхідно її основні зв'язки подати у вигляді конкретних функціональних залежностей. Виявлення кількісного виміру взаємозв'язків та значень необхідних параметрів та характеристик системи дають у результаті аналізу процесів та ситуацій конкретні числові вирази. Для визначення впливу окремих факторів на результативний показник детермінованих або стохастичних факторних систем аналітик повинен володіти методикою проведення факторного та кількісного аналізу. Факторна модель повинна забезпечувати визначення впливу зміни кожного фактора на кінцевий результат, а загальна сума впливу всіх чинників повинна дорівнювати загальній зміні результативного показника і може проводитись за прямою чи за зворотною схемою. Кількісні математичні методи дають функціональні залежності між причинами й наслідками і є незамінним та ефективним засобом при вирішенні економістом-аналітиком багатьох практичних завдань. На основі аналізу кількісної інформації здійснюється планування та управління діючим підприємством. Залучення кількісних методів до економічного аналізу допомагає оцінити альтернативні варіанти дій, надає можливість знаходження оптимальних управлінських рішень на множині можливих. Оволодіння методами кількісного аналізу становить сутність наступного складника аналітичної компетентності – кількісно-аналітичної або математичної.

Важливим завданням професійної підготовки фахівців з економічної кібернетики є формування системного характеру знань та на його основі системно-аналітичної компетенції. Це продиктовано необхідністю всебічного вирішення практичних завдань, потребою у спеціалістах широкого профілю, які мають знання не лише у своїй галузі, але й у суміжних, які можуть узагальнити проблему, вирішити її з урахуванням різних аспектів. Системний аналітик здатний об'єднувати широке коло питань від теоретичних аспектів функціонування і керування складними системами до практичних методів аналізу систем, їх моделювання і прийняття рішень в конкретних умовах. Оволодіння фахівцем системно-аналітичною компетенцією передбачає, на думку С.Б. Шапіро та В.В.Тарасенка, “здатність розкласти проблему на складові частини, визначити і чітко сформулювати головні в даний період діяльності системи, визначити значущість кожного із змінних факторів, умов, проміжних результатів і таким чином здійснити комбі-

націю складових елементів з метою прийняття рішення з даної проблеми; здатність до дослідження протиріч у спостережуваних фактах, зіставлення різних явищ і до виявлення характеру зв'язку між цими явищами” [11].

Основним результатом системного підходу є розробка і класифікація методів аналізу систем, підготовка й обґрунтування шляхів вирішення складних проблем. Системний підхід полягає у тому, що для вирішення будь-якої проблеми потрібно розглядати в цілому систему, в якій виникла проблема, з урахуванням цілей та функцій системи, її структури, усіх зовнішніх та внутрішніх зв'язків. Фахівець, який оволодів системно-аналітичною компетенцією, повинен вміти будувати узагальнені моделі, в яких відображені закономірності реальної ситуації та здійснювати аналіз систем за допомогою побудованих моделей. Такі моделі мають відображати структуру, взаємозв'язки у складних системах, реальні ситуації та проблеми, які в них виникають. Технічною основою проведення системного аналізу є інформаційні системи, обчислювальна техніка та сучасні методи керування.

В результаті сформованої системно-аналітичної компетенції фахівець системно підходить до будь-якої практичної діяльності. Такий підхід полягає у використанні взаємопов'язаних процедур для дослідження навколишнього середовища й діяльності людини, у врахуванні різних сторін їхнього взаємного функціонування та всіх можливих наслідків. Системно-аналітична компетенція дозволяє приймати рішення у складних ситуаціях, коли ефективність цих рішень неоднозначна і оцінити їх важко. Вона є каркасом, що об'єднує методи і знання для вирішення проблем у системах навколишнього світу.

Головань М.С. визначає системні компетенції як поєднання розуміння, відношення і знання, що дозволяють сприймати співвідношення частин цілого одна з одною й оцінювати місце кожного з компонентів у системі, здатність планувати зміни з метою удосконалення системи і конструювати нові системи [12].

Системні компетенції потребують засвоєння інструментальних і базових компетенцій як підґрунтя. Серед інструментарію економістів-кібернетиків чільне місце посідають нові комп'ютерні технології та технічні засоби роботи з інформацією. До них належать засоби одержання, передачі, зберігання й опрацювання інформації. В цьому переліку головною ланкою є ЕОМ різних типів і призначень. ЕОМ не тільки виконують рутинні облікові функції в управлінні економічними та іншими процесами, оперативно й з великою точністю розв'язують фінансові задачі, задачі планування, а й уможливають розв'язування якісно нових задач аналізу, прогнозування і контролю за ходом виробничого процесу. У компетенції аналітиків сфери інформаційних систем і технологій входить здатність організувати автоматизацію бізнес-процесів, вміння написати технічні завдання для програмного забезпечення, створення баз даних. Потребу в ІТ-аналітиках відчувають, наприклад, банки, яким потрібно аналізувати якість величезного числа виданих кредитів. За словами експертів, зараз найдинамічніше розвивається сектор “високотехнологічної” аналітики [13]. Потреба компаній у фахівцях зі сформованою інформаційно-технологічною компетенцією викликана необхідністю роботи з величезними базами даних, забезпечення корпоративної системи безпеки. Використання новітніх інформаційних систем і технологій відкриває можливості створення гнучких та потужних аналітичних центрів, функціонування яких дозволить забезпечити інформацією всі етапи управлінського циклу: підготовку, прийняття управлінських рішень, контроль за реалізацією та оцінку їх ефективності; моделювати процеси та явища

діяльності певного економічного чи суспільного об'єкта залежно від сукупності прийнятих рішень і досягати поставлених цілей.

Отже, фахівець зі сформованою аналітичною компетентністю здатний проводити конкретну практичну діяльність з метою підвищення економічної ефективності діяльності. Для цього на основі використання інформаційно-аналітичної, обліково-аналітичної та фінансово-аналітичної компетенцій виконується збір та детальний аналіз інформації: облікової, фінансової, кон'юнктурної. Далі проводиться системний аналіз усіх складових частин підприємства, їх роботи, зв'язків між структурними підрозділами тощо. Сформовані кількісно-аналітичні та ІТ-аналітичні компетенції завдяки використанню економіко-математичних методів та інформаційних технологій дозволяють вирішувати якісно нові завдання аналізу, прогнозування і контролю за перебігом виробничого процесу. Після аналізу системи, вивчення суті проблеми, можливих шляхів її вирішення фахівець приймає рішення.

За даними досліджень економічного видання "Деньги" сучасний ринок потребує аналітиків різних видів. Причому освіта в аналітиків може бути різною, головне, що такий фахівець повинен вміти порівнювати дані і мати сміливість робити висновки, відчувати тенденції, пропонувати ідеї, бачити ситуацію в цілому і моделювати її. "І все ж універсальним варіантом є математична чи кібернетична освіта зі спеціалізованими економічними знаннями та знанням іноземних мов. Фахівець, який пройшов таку підготовку, має уявлення про різні способи систематизації інформації (фундаментальний, статистичний, технічний аналіз тощо) і розбирається в тому, що йому потрібно аналізувати" [13]. Вищою формою професійної компетентності фахівця з економічної кібернетики є такий рівень майстерності, який дає йому змогу впливати на ринок праці, на концепції розвитку науки, економіки, прогресу в цілому. У фахівця з'являється можливість бути керівником команди залучених спеціалістів, він стає управлінцем завдяки своїм умінням, знанням, навичкам, здатності та готовності виконувати конкретні завдання професійної сфери, планувати, аналізувати, прогнозувати подальший розвиток своєї справи.

Висновок. Визначивши та проаналізувавши змістовне наповнення професійно-аналітичного компонента, ми дійшли висновку, що професійно-діяльнісний складника аналітичного компонента є набором спеціальних компетенцій, які інваріантні, визначають компетенції, пов'язані з володінням апаратом здійснення аналітичних функцій. До них належать інформаційно-аналітична, обліково-аналітична, фінансово-аналітична, математична або кількісно-аналітична, системно-аналітична та ІТ-аналітична.

Усі розглянуті вище аналітичні компетенції формують аналітичну компетентність фахівця, яка дозволить йому приймати виважені рішення з метою підвищення продуктивності на стратегічному, тактичному та продуктивному рівнях.

Таким чином, на основі теоретичного аналізу базових понять дослідження, ми визначаємо аналітичну компетентність як інтегративну професійну якість особистості, яка відбиває, з одного боку, її здатність до визначення інформаційної потреби, пошуку інформації та ефективної роботи з нею з використанням процесів аналізу та синтезу; здатність на основі обліково-фінансового та кількісного аналізу діяльності отримувати загальні результативні показники та здійснювати оціночні висновки, здатність системно досліджувати та оцінювати ситуацію; а з іншого – здатність особистості до застосування комп'ютерної техніки та телекомунікаційних технологій як інструментарію аналітичного дослідження і застосування їх у професійній діяльності та повсякденному житті з метою прийняття управлінських рішень.

Список література: 1. Шморгун Н.П. Фінансовий аналіз: Навч. посібник. - К.: ЦНЛ, 2006. - 528 с. 2. Аналітика и Business Intelligence (BI). – Режим доступу: http://www.tern.ru/business_intelligence 3. Шевченко С.М. Педагогічні умови формування аналітичного мислення студентів вищих технічних навчальних закладів // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. – 2007. - №3. – С. 151-154. 4. Вовк В.М. Економічна кібернетика як спеціальність. Економісти-кібернетики – системні аналітики в галузі економіки. – [Електронний ресурс] - сайт Львівського національного університету ім. Івана Франка. – Режим доступу: <http://www.cyber.lviv.ua/cyber> 5. Киптенко В.К. Менеджмент туризму. - [Електронний ресурс] – Бібліотека українських підручників. – Режим доступу: http://pidruchniki.com.ua/18340719/turizm/funktsiyi_printsipy_metodi_menedzhmentu_turizmu 6. Фролова Н.В. Организационно-педагогические условия формирования профессиональных компетенций у студентов управленческих специальностей // Ярославский педагогический вестник. – 2006. – №3. – С. 61-65. – Режим доступу: http://www.yspu.yar.ru/vestnik/pedagoga_i_psichologiy/32_3/ 7. Савченко І.М. Актуальні проблеми створення, апробації та подальшого впровадження автоматизованої інформаційно-аналітичної системи "Профтехінфо" – Режим доступу до статті: <http://www.ukrdeti.com/firstforum/m26.html> 8. Зінчук Н.А. Інформаційно-аналітична компетентність менеджера: значення у професійній управлінській діяльності та передумови формування у ВНЗ. - Режим доступу до статті: www.nbu.gov.ua/portal/soc_gum/peddysk/2009_5/zinchuk.pdf 9. Калинчук І.Д. Роль і значення обліково-аналітичної інформації у процесі прийняття управлінських рішень // Наук. вісник Волинського нац. ун-ту імені Лесі Українки, розділ IV. Облік, аналіз, аудит. – 2008. – №7. – режим доступу http://www.nbu.gov.ua/portal/natural/Nvnu/ekonomika/2008_7/4/Kalynchuk_I_D.pdf 10. Бородин А. С. Нормативный учет и себестоимость промышленной продукции. – К.: Техника, 1990. – 324 с. 11. Шатило С.Б., Тарасенко В.В. Знакомьтесь: современный менеджер (портрет в интерьере рынка). – Харьков: ЧП "Аркаир", 1997. – 100 с. 12. Головань М.С. Компетентність і компетентність: досвід теорії, теорія досвіду // Вища освіта України. – 2008. – № 3. – С. 23–30. 13. Ткач С. Аналітик - работа для тех, кто любит "поумничать" – [Електронний ресурс] - режим доступу: <http://prof.osvita.org.ua/ru/portrait/articles/16.html> 14. Вовк В.М. Кадрове забезпечення економічних змін // Тези доповідей Міжнар. наук.-метод. форуму молодих економістів-кібернетиків "Моделювання економіки: проблеми, тенденції, досвід", 23-25 вересня 2010 р. – Львів, 2010. – С. 133-137.

Bibliography (transliterated): 1. Shmorgun N.P. Finansovij analiz: Navch. posibnik / Shmorgun N.P., Golovko I.V. - K.: CNL, 2006. - 528 s. 2. Analitika i Business Intelligence (BI) – rezhim dostupu: http://www.tern.ru/business_intelligence 3. Shevchenko S.M. Pedagogichni umovi formuvannja analitichnogo mislennja studentiv viwih tehnicnih navchal'nih zakladiv // Pedagogika, psihologija ta mediko-biologichni problemi fizichnogo vihovannja i sportu. – 2007. - №3. – S. 151-154. 4. Vovk V.M. Ekonomichna kibernetika jak special'nist'. Ekonomisti-kibernetiki – sistemni analitiki v galuzi ekonomiki. – [Elektronnij resurs] - sajт L'vivs'kogo nacional'nogo universitetu im. Ivana Franka. – Rezhim dostupu: <http://www.cyber.lviv.ua/cyber> 5. Kiptenko V.K. Menedzhment turizmu. - [Elektronnij resurs] – Biblioteka ukraїns'kih pidruchnikov. – Rezhim dostupu: http://pidruchniki.com.ua/18340719/turizm/funktsiyi_printsipy_metodi_menedzhmentu_turizmu 6. Frolova N.V. Organizacionno-pedagogicheskie uslovija formirovanija

professional'nyh kompetencij u studentov upravlencheskih special'nostej // Jaroslavskij pedagogicheskij vestnik. – 2006. – №3. – S. 61-65. – Rezhim dostupu: http://www.yspu.yar.ru/vestnik/pedagoga_i_psichologiy/32_3/ 7. *Savchenko I.M.* Aktual'ni problemi stvorennya, aprobacii ta podal'shogo vprovadzhennja avtomatizovanoj informacijno-analitichnoj sistemi "Proftehinfor". – Rezhim dostupu do statii: <http://www.ukrdeti.com/firstforum/m26.html> 8. *Zinchuk N.A.* Informacijno-analitichna kompetentnist' menedzhera: znachennja u profesijnij upravlins'kij dijal'nosti ta peredumovi formuvannja u VNZ. – Rezhim dostupu do statii: www.nbu.gov.ua/portal/soc_gum/peddysk/2009_5/zinchuk.pdf 9. *Kalynchuk I.D.* Rol' i znachennja oblikovo-analitichnoj informacii u procesi prijnattja upravlins'kih rishen' // Nauk. visnik Volins'kogo nac. un-tu imeni Lesi Ukraïнки, ROZDIL IV. Oblik, analiz, audit. – 2008. – №7. – Rezhim dostupu http://www.nbu.gov.ua/portal/natural/Nvnu/ekonomika/2008_7/4/Kalynchuk_I_D.pdf 10. *Borodkin A. S.* Normativnyj uchet i sebestoimost' promyshlennoj produkcii. – K.: Tehnika, 1990. – 324 s. 11. *Shapiro S.B., Tarasenko V.V.* Znakom'tes': sovremennyj menedzher (portret v inter'ere rynka). – Har'kov: ChP "Arkair", 1997. – 100 s. 12. *Golovan' M.S.* Kompetencija i kompetentnist': dosvid teorij, teorija dosvidu // Viwa osvita Ukraïni. – 2008. – № 3. – S. 23–30. 13. *Tkach C.* Analitik - rabota dlja teh, kto ljubit "poumnichat'" – [Elektronnij resurs] – rezhim dostupu: <http://prof.osvita.org.ua/ru/portrait/articles/16.html> 14. *Vovk V.M.* Kadrove zabezpechennja ekonomichnih zmin // Tezi dopovidej Mizhnar. nauk.-metod. forumu molodih ekonomistiv-kibernetikiv "Modeljuvannja ekonomiki: problemi, tendencii, dosvid", 23-25 veresnja 2010 r. – L'viv, 2010. – S. 133-137.

Л.П. Половенко

АНАЛИТИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ – КЛЮЧЕВАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ПО ЭКОНОМИЧЕСКОЙ КИБЕРНЕТИКЕ

Дана характеристика понятия “аналитическая компетентность”, представлены структурные составные аналитической компетентности специалиста по экономической кибернетике и определено их смысловую наполненность, обосновано необходимость применения аналитических процедур при решении задач управления.

L. Polovenko

ANALYTICAL COMPETENCE IS CONSTITUENT OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE SPECIALISTS ON ECONOMIC CYBERNETICS

A concept “analytical competence” is described, the structural components of analytical competence of specialist on economic cybernetics are presented and their content filling is defined, necessity of application of analytical procedures is grounded at the decision of management tasks.

Стаття надійшла до редакційної колегії 29.12.2011

Є.В. Воробйова

РОЗВИТОК ІНДИВІДУАЛЬНОГО СТИЛЮ ДІЯЛЬНОСТІ МЕНЕДЖЕРА В ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

Актуальність проблеми. Сучасний менеджер як суб'єкт професійної діяльності має швидко реагувати на зміни зовнішнього середовища, пропонувати нові, нестандартні рішення, генерувати оригінальні ідеї та пропозиції, розробляти та реалізовувати ефективні стратегії організаційного розвитку, координувати складні соціально-економічні процеси в організаціях, використовувати ефективні методи управління.

Стрімке зростання ролі управлінських кадрів у діяльності будь-яких соціально-економічних систем за останні півстоліття спричинила зміну парадигми управлінської освіти в цілому та появу необхідності організації системи другої вищої освіти для менеджерів зокрема. Потреби сучасного суспільства не обмежуються лише наявністю менеджерів, що виконують базовий набір функцій, а потребують їхньої високої компетенції стосовно змісту діяльності керованої ними організації.

На особливу увагу заслуговує дослідження процесу професійної підготовки майбутніх менеджерів у контексті удосконалення якості вищої управлінської освіти, зокрема післядипломної освіти з менеджменту. Така ситуація обумовлює актуальність розвитку індивідуального стилю діяльності менеджерів у процесі професійної підготовки.

Аналіз останніх досліджень та публікацій свідчить, що проблему розвитку індивідуального стилю менеджера науковці вивчають у кількох напрямках: предмет наукового менеджменту, обґрунтування принципів менеджменту, професійної діяльності менеджера у контексті різних підходів (С.М. Белозьоров, О.О. Деркач, Ю.М. Ємельянов, А.Л. Журавльов, Г.С. Никифоров, В.Ф. Рубахін, О.Л. Свенцицький, О.П. Ситников, Л.Д. Уманський, Г.В. Щокін, М. Вебер, П. Друкер, Р. Лайкерт, Е. Мейо, Ф. Тейлор, А. Файоль); формування професійної діяльності, педагогічного керівництва тощо (К.А. Абульханова-Славська, О.О. Бодальов, Н.В. Бордовська, Л.В. Зіміна, І.А. Зязюн, Ж.В. Ковалів, А.К. Маркова, Н.Є. Мойсеюк, А.О. Реан та ін.); вивчення особливостей індивідуального стилю діяльності (С.О. Гільманов, Є.О. Голубева, Є.О. Клімов, В.С. Мерлін, В.Д. Небиліцин, О.П. Саннікова, Б.М. Теплов та ін.); вивчення професійної підготовки менеджерів (Л.В. Барановська, Л. Влодарська-Зола, Н.Л. Замкова, О.М. Капітанець, В.О. Козаков, В.А. Лівенцова).

Метою даної статті є вивчення головних ознак індивідуального стилю професійної діяльності, визначення компонентів індивідуального стилю менеджера, а також дослідження шляхів розвитку індивідуального стилю менеджера в процесі професійної підготовки.

Виклад основного матеріалу. Розмаїття підходів до визначення індивідуального стилю діяльності заважає цілісно та структурно проаналізувати стиль діяльності особистості. Проте таке розмаїття дозволяє визначити й багатогранність цього явища, дослідження якого не може бути обмеженим рамками якоїсь певної сфери чи напрямку.

Найбільш повно проаналізувати сутність індивідуального стилю діяльності менеджера можна інтегруючи психологічний та педагогічний підходи. У такому контексті важливим стає “виявлення умов, що забезпечують управління формуванням індивідуального стилю” [2, с. 58].

Виникнення психологічного підходу щодо аналізу розвитку індивідуального

стилю діяльності, як властивості, що характеризує індивідуальність людини, було зумовлено тривалими дослідженнями цього феномену в психологічній науці.

Психологічний підхід вважається провідним у дослідженні індивідуального стилю діяльності, оскільки його вплив на педагогічні ідеї щодо аналізу означеного явища є досить суттєвим. Яскравим прикладом цього є сучасна система освіти, яка навчальну діяльність розглядає не як процес пристосування до індивідуальних особливостей тих, хто навчається, а як колективну діяльність, у процесі якої і відбувається формування індивідуального стилю об'єктів навчання педагогом.

У рамках дослідження нашої проблеми важливо розглянути ще один аспект – вивчення динаміки стилів керівництва колективом. Відомо, що магістральна тенденція була намічена А.С. Макаренком [3], який дав принципову схему динаміки педагогічного управління колективом, охарактеризувавши її як “шлях від диктаторської вимоги до вільної вимоги кожної особистості від себе на фоні вимог колективу” [3, с.45]. Згідно із запропонованою автором схемою існують три стадії розвитку педагогічного управління колективом: перша – педагог одноосібно, “авторитарно” керує колективом; друга – виховний вплив на колектив здійснюється педагогом разом із активом; третя – у міру згуртування колективу виховні вимоги починають висуватися всім колективом, що стає дійсним суб'єктом виховання (А.С. Макаренко назвав цей етап стадією “коли вимагає колектив”).

У контексті аналізу індивідуального стилю діяльності менеджера значної уваги потребують дослідження з цього питання саме в управлінській галузі (табл. 1).

Таблиця 1

Дослідження стилю в управлінській галузі

Напрямок досліджень індивідуального стилю в управлінській галузі	Представники
Дослідження стилю як однієї з характеристик управлінської діяльності	К.А. Абульханова-Славська, О.О. Деркач, Р.Л. Кричевський, Н.В. Кузьміна
Дослідження стилю в рамках вивчення феномену лідерства	Х. Бланшар, П. Херсі, Р. Блейк, Д. Моутон, Ф. Фідлер, Р. Хаус
Дослідження “ефективних” та “не-ефективних” стилів управлінської діяльності	А. Адлер, Б.Г. Анан'єв, П.К. Анохін, А.Л. Журавльов, Є.П. Ільїн, Є.О. Клімов, К. Левін, М. Мескон

Аналіз матеріалу таблиці свідчить, що дослідження стилю в управлінській галузі проводились у різних напрямках. Проте більшість вчених дотримувались думки, що він є системою засобів, методів та форм практичної діяльності менеджера, звичайною манерою поведінки керівника щодо підлеглих, спрямованою на вплив та стимуляцію їх до досягнення мети організації.

За класифікацією К. Левіна, стиль може бути авторитарним, демократичним або ліберальним. У своїх підходах К. Левін і Ф. Фідлер, опанували тему стилю управління й виокремили важливі, ключові особливості стильової поведінки керівника, які з різни-

ми варіантами й контекстами продовжують використовувати багато інших дослідників означеної проблеми. Вони виділяють дві сторони стилів керівництва: зміст рішень, запропонованих лідером групи, і техніку (прийоми, способи) здійснення цих рішень.

Вважається, що керівники використовують різні сторони стилів залежно від їхніх особистих якостей, ситуації, конкретного завдання, індивідуальних особливостей підлеглих. Ефективними можуть бути як ліберальні, так і авторитарні (частіше) стилі керівництва. У керівників нижчої ланка ефективність позитивно пов'язана з авторитарністю й негативно – з ліберальним стилем.

Найбільш стійкі ознаки за фактором “авторитарність-ліберальність” відображено у табл. 2 [1].

Таблиця 2

**Ознаки управлінської діяльності за фактором
“авторитарність - ліберальність”**

Характеристика управлінської діяльності	Авторитарність	Ліберальність
Владні повноваження	централізація влади	децентралізація, делегування повноважень
Прийняття рішень	схильність до одноособового прийняття рішень	колегіальне прийняття рішень
Оперативність у вирішенні питань	висока оперативність	низька оперативність
Контроль	жорсткий контроль	слабкий контроль
Методи управління	організаційно-адміністративні методи	морально-психологічні методи
Забезпечення дисципліни	прагнення забезпечити виконавську дисципліну й персональну відповідальність	установка на свідомість і самостійність співробітників
Орієнтація професійної діяльності	орієнтація на вище керівництво	орієнтація на колектив
Формальні та неформальні стосунки	рішення питань відповідно до посадової субординації	рішення питань відповідно до неформальної структури
Забезпечення кадрової політики	активність кадрової політики	пасивність кадрової політики
Конфліктологічна культура	підвищена конфліктність	прагнення відходу від конфліктів
Використання мотиваційних механізмів	переваги негативних мотивацій у керівництві людьми	позитивна мотивація, відсутність примусу й тиску
Забезпечення ефективної системи інформації	прагнення сконцентрувати всю інформацію	схильність передавати інформацію вниз
Комунікативні якості	більша комунікабельність зверху	більша комунікабельність знизу
Особливості поведінки	прагнення до єдиної лінії поведінки	схильність до розбіжностей і боротьби думок

Аналіз наукових джерел та практичний досвід свідчать, що навіть досвідчені менеджери не завжди здатні ефективно використовувати свої знання та вміння адекватно до поставлених завдань, особливо в нестандартних ситуаціях. Крім того, в процесі своєї професійної діяльності менеджер як суб'єкт управління має здійснювати безпосередню або ж опосередковану взаємодію, спілкування, підтримувати формальні та неформальні стосунки, відносини субординації або координації, розподіляти функції в групі, керувати спільною діяльністю тощо. Ці сторони професійної діяльності менеджера певним чином відображаються в дослідженнях стилю.

Таблиця 3

Рівень використання провідного та додаткового стилю управління

Провідний стиль	% менеджерів	Додатковий стиль	% менеджерів
Демократичний	17	Демократичний	8
Кооперативний	25	Кооперативний	17
Обмежена участь	–	Обмежена участь	33
Бюрократичний	–	Бюрократичний	17
Невтручання	–	Невтручання	–
Доброзичливий деспот	33	Доброзичливий деспот	25
Авторитарний	42	Авторитарний	17

Проведене нами опитування менеджерів за методикою “Визначення стилю управління” (адаптований варіант Є.Є. Тунік) показало, що більшість опитаних менеджерів (42 %) як провідний використовують авторитарний стиль, а як додатковий – стиль обмеженої участі (33 %). Демократичний стиль як провідний використовують лише 17 % менеджерів, а як додатковий – 8 %.

Отже, виникає питання, що становить собою індивідуальний стиль професійної діяльності менеджерів?

Досліджуваний нами феномен по суті є гармонійним поєднанням особистісних характеристик менеджера зі стилем професійної діяльності, що є взаємозумовленим процесом, який визначає ефективність його діяльності. Структуру індивідуального стилю професійної діяльності менеджера можна зобразити як систему компонентів, що характеризують професійну діяльність менеджера з огляду на її специфіку, враховуючи індивідуальні характеристики суб'єкта цієї діяльності та його своєрідність.

Кожен з компонентів можна визначити як систему особистісних характеристик, а також функцій та завдань професійної діяльності. Сутність та структура індивідуального стилю діяльності менеджера визначаються за особливостями професійної діяльності менеджера та його особистісними характеристиками, що виявляються в певному виді діяльності.

Ефективність професійної діяльності менеджера можна визначити за рівнем сформованості компонентів його індивідуального стилю, таких як акмеологічний, рефлексивний, мотиваційно-ціннісний, комунікативний та функціонально-діяльнісний.

На нашу думку, розвиток індивідуального стилю діяльності менеджерів можна розглядати як корекцію наявного стилю професійної діяльності суб'єктів управлінського процесу [2]. Водночас професійне вдосконалення передбачає: розвиток професійно важливих, особистісних та ділових якостей; оволодіння навичками самоаналізу

(рефлексії, емпатії тощо) для визначення відповідності індивідуальних проявів суспільним вимогам; розвиток професійного потенціалу менеджера на основі особистісної системи цінностей, що створює потребу в неперервному професійному розвитку та забезпечує успіх діяльності менеджера; розвиток практичних навичок з адміністративної діяльності.

Аналіз професійної діяльності менеджера засвідчує, що в ній суттєво зростає роль людського фактора, відбуваються якісні зміни у характері і змісті управлінських функцій. Професійна підготовка менеджера визначається, з одного боку, специфікою його професійної діяльності, а з іншого – його особистістю, що реалізує цю діяльність. Тому вдосконалення професійної підготовки менеджерів є актуальною проблемою, зокрема у контексті дослідження післядипломної освіти з менеджменту як форми підвищення кваліфікації управлінських кадрів.

Педагогічний аспект розв'язання означеної проблеми полягає в актуалізації особистісної та професійної цілеспрямованості менеджерів у процесі професійної підготовки в рамках другої вищої освіти.

Процес розвитку індивідуального стилю діяльності менеджерів можна реалізувати шляхом упровадження в навчально-виховний процес методики, яка передбачає реалізацію відповідних педагогічних умов. Безпосередньо впровадження методики треба реалізовувати у три взаємопов'язані етапи: мотиваційний, практично-моделюючий та аналітико-рефлексивний.

Розвиток індивідуального стилю діяльності менеджера в процесі професійної підготовки передбачає: систематизацію та розширення менеджерами управлінських знань; розвиток мотивації щодо корекції власного стилю професійної діяльності; розвиток управлінських умінь відповідно до змісту професійної діяльності; розвиток умінь із розв'язання професійних завдань та виробничих ситуацій залежно від специфіки професійної діяльності; розвиток у менеджерів рефлексивних умінь щодо власної професійної діяльності та діяльності колективу; розвиток комунікативних здібностей, емпатії, корекцію спрямованості особистості у професійній діяльності (на себе, на завдання, на колектив).

Висновки та перспективи подальших розвідок. Таким чином, розвиток індивідуального стилю діяльності менеджера в процесі професійної підготовки слід розглядати як корекцію наявного стилю професійної діяльності суб'єктів управлінського процесу.

Окрім того, з метою розвитку індивідуального стилю діяльності менеджера необхідно впроваджувати у навчально-виховний процес методику, яка передбачає використання визначених педагогічних умов на трьох взаємопов'язаних етапах: мотиваційному, практично-моделюючому та аналітико-рефлексивному.

Перспективу вивчення означеної проблеми вбачаємо у розробленні методик розвитку індивідуального стилю діяльності менеджера в рамках організаційного розвитку та навчання.

Список літератури: 1. *Виханский О.С.* Менеджмент: Учебник – М.: Гардарики, 2000. – 536 с. 2. *Воробйова Є.В.* Педагогічні умови формування індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх менеджерів адміністративної діяльності: Дис... канд. пед. наук : 13.00.04. – Харків, 2010. – 263 с. 3. *Макаренко А.С.* Сочинения: В 7 т. – М.: Изд-во АПН, 1960. – 4 т. – 558 с. 4. *Мартыненко Н.М.* Основы менеджме-

нта: Учебник.– К.: Каравела, 2003. – 496 с. 5. *Щукин М.Р.* Структура индивидуального стиля деятельности и условия его формирования. – Пермь, 1994.

Bibliography (transliterated): 1. *Vihanskij O.S.* Menedzhment: Uchebnik – M.: Gardariki, 2000. – 536 s. 2. *Vorobjova Є.V.* Pedagogichni umovi formuvannja individual'nogo stilju profesijnoї dijal'nosti majbutnih menedzheriv administrativnoї dijal'nosti: Dis... kand. ped. nauk: 13.00.04. – Harkiv, 2010. – 263 s. 3. *Makarenko A.S.* Sochinenija: V 7 t. – M.: Izd-vo APN, 1960. – 4 t. – 558 s. 4. *Martynenko N.M.* Osnovy menedzhmenta: Uchebnik.– K.: Karavela, 2003. – 496 s. 5. *Wukin M.R.* Struktura individual'nogo stilja dejatel'nosti i uslovija ego formirovanija. – Perm', 1994.

Е.В.Воробьева

РАЗВИТИЕ ИНДИВИДУАЛЬНОГО СТИЛЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЕНЕДЖЕРА В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ

В статье проанализированы основные признаки индивидуального стиля профессиональной деятельности, определены компоненты индивидуального стиля менеджера, а также исследованы и определены пути развития индивидуального стиля менеджера в процессе профессиональной подготовки.

Ключевые слова: индивидуальный стиль деятельности, менеджер, профессиональная деятельность менеджера, профессиональная подготовка менеджеров.

E.Vorobjeva

DEVELOPMENT OF INDIVIDUAL STYLE OF MANAGER IN TRAINING

The article analyzes the main features of the individual style of professional activity, defined the components of the individual manager's style, as well as researched and identified the development of individual style of the manager in training.

Keywords: individual style of activity, manager, professional activity of manager, professional preparation of managers.

Стаття надійшла до редакційної колегії 21.02.2012

НАШІ АВТОРИ

Агапова Марина Олексіївна – старший викладач кафедри педагогіки і методики професійного навчання, Вчений секретар Української інженерно-педагогічної академії, м.Харків

Воробйова Євгенія Вячеславівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та психології управління соціальними системами Національного технічного університету “Харківський політехнічний інститут”

Дольська Ольга Олексіївна – доктор філософських наук, професор кафедри філософії Національного технічного університету “Харківський політехнічний інститут”

Зуділіна Надія Вікторівна – аспірантка кафедри філософії Таврійського національного університету ім. В.І. Вернадського, м. Сімферополь

Ігнат’єва Аліна Ігорівна - аспірантка кафедри теорії та методики професійної освіти Харківського національного педагогічного університету ім. Г.С. Сковороди

Кудін В’ячеслав Олександрович – доктор філософських наук, професор, головний науковий спеціаліст відділу порівняльної професійної педагогіки Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України, м. Київ

Кухаренко Володимир Миколайович – кандидат технічних наук, завідувач проблемної лабораторії дистанційного навчання, професор кафедри кріофізики Національного технічного університету “Харківський політехнічний інститут”

Мельник Юрій Борисович - кандидат педагогічних наук, доцент кафедри психології Харківського національного педагогічного університету ім. Г.С. Сковороди

Нечепорчук Ірина Юріївна – аспірантка кафедри педагогіки та психології управління соціальними системами Національного технічного університету “Харківський політехнічний інститут”

Осьодло Василь Ілліч - кандидат психологічних наук, доцент, начальник кафедри психології та педагогіки Національного університету оборони України, м.Київ

Половенко Людмила Петрівна – асистент кафедри економічної кібернетики та інформаційних систем Вінницького державного торговельно-економічного інституту Київського національного торговельно-економічного університету

Романовський Олександр Георгійович - член-кореспондент Національної академії педагогічних наук, доктор педагогічних наук, професор, проректор з науково-педагогічної роботи, завідувач кафедри педагогіки і психології управління соціальними системами Національного технічного університету “Харківський політехнічний інститут”, лауреат Державної премії України

Скубченко Сергій – доктор богослов’я, викладач Харківської духовної семінарії, виконувач обов’язків доцента кафедри Теоретичного богослов’я та історії церкви Ужгородської богословської академії, дійсний член європейської Академії природничих наук, старший викладач кафедри педагогіки та психології управління соціальними системами Національного технічного університету “Харківський політехнічний інститут”

Яковенко Тетяна Вікторівна – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри соціально-економічних і педагогічних дисциплін Стахановського навчально-наукового інституту гірських та освітніх технологій Української інженерно-педагогічної академії

СТОРІНКА РЕДКОЛЕГІЇ

Щоквартальний науково-практичний журнал “Теорія і практика управління соціальними системами” затверджено Постановою №1-05/1 Президії ВАК України від 10.02.2010 як наукове фахове видання України з філософських, педагогічних і психологічних наук.

Головна мета видання – надати можливість опублікувати наукові праці та статті викладачам, науковим співробітникам, аспірантам і здобувачам наукового ступеня, а також поширити можливості обміну науково-практичною інформацією з філософії, психології, педагогіки та соціології в Україні та за її межами.

До друку приймаються статті за такими науковими напрямками:

- теорія та практика управління соціальними системами;
- філософські, психолого-педагогічні та соціологічні основи управління;
- методологія досліджень та моделювання соціальних систем;
- філософія професійної освіти та підготовки керівників третього тисячоліття;
- формування творчої особистості; еліти та лідерства;
- соціальне середовище як фактор управління;
- особистісний фактор в управлінні.

ВИМОГИ ДО ОФОРМЛЕННЯ СТАТТІ

- розмір аркуша – А-4 (210 x 297 мм);
- ліве, верхнє, праве та нижнє поля – 25 мм;
- рекомендований шрифт – Times New Roman Cyr;
- розмір шрифту – 12;
- міжрядковий інтервал – 1.

Обов’язково потрібно вказати УДК статті, відомості про автора (науковий ступінь, учене звання, де працює та яку посаду обіймає), а також адресу та контактний телефон, факс і E-mail, а також надати анотації українською, російською й англійською мовами.

До статей, що надсилаються до друку, повинні додаватись: експертний висновок від навчальної чи наукової організації автора за затвердженою формою та рекомендація (рецензія).

Статті, що рекомендовані до друку членами координаційної ради та редколегії, рекомендації (рецензії) не потребують. Решта проходять рецензування.

Адреса:

Україна, 61002, Харків, вул. Фрунзе, 21, НТУ “ХПІ”, редколегія журналу “Теорія і практика управління соціальними системами: філософія, психологія, педагогіка, соціологія”, головному редакторові проф. О.Г. Романовському.

Телефон: (057) 70-04-025, (057) 70-76-417

Телефакс (057) 70-76-371

E-mail: serdechenko_n_i@mail.ru

Про прийняття рішення щодо публікації статті та умови оплати автора буде поінформовано.

Статті, оформлені з порушеннями Правил, редколегією не розглядаються.

Передплатити журнал можна в поштових відділеннях України.

Передплатний індекс 23958

Наукове видання

Щоквартальний науково-практичний журнал

ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА УПРАВЛІННЯ СОЦІАЛЬНИМИ СИСТЕМАМИ: ФІЛОСОФІЯ, ПСИХОЛОГІЯ, ПЕДАГОГІКА, СОЦІОЛОГІЯ

1'2012

Редактор *Н.І. Верлока*
Комп'ютерна верстка *О.М. Грінченко, К.В. Лазарєва*

Свідоцтво Державного комітету інформаційної політики, телебачення та радіомовлення України: Серія КВ №5212 від 18.06.2001 р.

Підп. до друку _____ р. Формат 60х84 1/8. Папір Кум Лух.
Друк – різнографія. Ум. друк. арк. _____. Обл.-вид. арк. _____.
Наклад 300 прим. 1-й завод – 100. Зам. № _____. Ціна договірна.

Видавничий центр НТУ "ХП".
Свідоцтво про державну реєстрацію ДК№3657 від 24.12.2009 р.
61002, Харків, вул. Фрунзе, 21

Друкарня НТУ “ХП”. 61002, Харків, вул. Фрунзе, 21.